



A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Vânia Gago

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos de Ensino Básico

2016



A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Vânia Gago

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico

Orientador: Prof. Doutora Encarnação Silva

2016

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, de quem me orgulho muito e que me deram sempre a mão.

Às minhas irmãs, Rita e Sofia, sem as quais os meus trabalhos teriam muitas mais gralhas.

Aos meus amigos, que me compreenderam, sempre que tive de faltar a um aniversário por ter de fazer um trabalho.

Ao Pedro, que foi o meu pilar em todas as crises existenciais ao longo dos últimos anos.

À Francisca, que está sempre presente para ajudar ou distrair.

À Professora Doutora Encarnação Silva, pela sensibilidade, encorajamento, aconselhamento e sabedoria, quando as coisas não foram tão fáceis como deviam.

Aos professores da ESELx, que ao longo dos anos se mostraram sempre disponíveis para qualquer dúvida, pertinente ou nem por isso.

À Inês e à Marta, por me terem acolhido no par maravilhoso que formavam, quando cheguei a uma turma em que não conhecia ninguém.

À Rita, por ser a professora mais querida e competente que conheci até hoje e que nos acolheu na sua sala depositando no nosso trabalho e em nós toda a sua confiança.

Todos imprescindíveis. A todos grata.

RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no contexto da Unidade Curricular de Prática Educativa Supervisionada II, no 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos de Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Lisboa, como reflexão do percurso desenvolvido na segunda intervenção realizada no âmbito da Unidade Curricular supra-referida.

Neste trabalho, para além da descrição da intervenção realizada numa turma de 1.º Ciclo de Ensino Básico e das aprendizagens suscitadas no âmbito da mesma, é apresentada uma investigação sobre o género textual oral formal. Esta intitula-se “A Comunicação Oral Formal: A Exposição Oral” e tem como finalidade compreender até que ponto a explicitação das regras do género em questão e o domínio sobre os conteúdos expostos, influenciam a proficiência dos alunos nas comunicações orais formais.

Em conformidade com o objeto de estudo, bem como com o contexto em que este teve lugar, foi utilizada uma metodologia de natureza qualitativa – Investigação-Ação – tendo-se baseado a técnica de recolha de dados na observação participante com recurso ao preenchimento de grelhas de observação, aquando dos momentos de comunicação de projetos.

Não sendo generalizável a análise dos dados, concluiu-se que a monitorização do professor ao longo do período de trabalho em projeto, permite uma maior apropriação dos conteúdos do tema em questão, por parte dos alunos, libertando-os, deste modo, para, na fase de treino da exposição oral, se debruçarem no desenvolvimento de competências linguísticas da exposição oral formal.

Palavras-chave: Comunicação Oral Formal, Competências Linguísticas, Explicitação, Grafocentrismo, Integração Curricular.

ABSTRACT

The present report has been developed in the scope of the Unit on Supervised Teaching Practice II (Prática de Ensino Supervisionada) of the second year of the Masters Degree Program in First and Middle School Teaching of Escola Superior de Educação de Lisboa, as a reflexion of the path developed during the second intervention performed for the previously mentioned Curricular Unit. In this paper, additionally to the description of the intervention performed in a 3rd grade class and the learning raised from it, an investigation on the formal oral textual typology is also presented. This investigation is entitled “Formal Oral Communication: the Oral Presentation” and aims to understand to what extent the explanation of the genre rules in question and the domain of the contents exposed, influence the proficiency of students in formal oral presentations.

In accordance with the object of study, as well as the context in which it took place, a qualitative methodology was used - Research-Action – and data was collected in a participant observation technique, through the filling of observation grids, during the project communication times.

Although we cannot generalize from the results of the data analysis, it was concluded that the teacher’s monitoring throughout the project work period, allows greater ownership of the theme of the content in question by the students, allowing them, in the training phase of the presentation, to focus on the development of language skills of formal oral expression.

Keywords: Formal Oral Communication, Linguistic Competences, Explicitness, Scriptism, Curricular Integration

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO.....	3
1.1. O meio local.....	3
1.2. A escola	3
1.2.1. Espaço e recursos	3
1.2.2. A equipa educativa	4
1.2.2.1. Análise dos documentos reguladores de ação educativa.....	4
1.3. A ação pedagógica do orientador cooperante.....	5
1.3.1. Princípios orientadores da ação pedagógica.....	5
1.3.2. Organização e gestão das rotinas do grupo	7
1.3.3. Organização e gestão do espaço	8
1.3.4. Sistemas de avaliação e regulação das aprendizagens.....	8
1.4. A relação escola-família	9
1.5. A turma.....	9
1.5.1. Caracterização geral.....	10
1.6. Identificação da problemática.....	14
2. APRESENTAÇÃO DOS OBJETIVOS GERAIS E DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DESTES DECORRENTES.....	16

2.1 Apresentação dos objetivos gerais.....	16
2.1.1. Fundamentação dos objetivos gerais.....	16
2.1.1.1. Fundamentação do objetivo geral 1 – Melhorar as competências comunicacionais dos alunos.....	16
2.1.1.2. Fundamentação do objetivo geral 2 - Desenvolver as competências de escrita.....	19
2.1.1.3. Fundamentação do objetivo geral 3 – Desenvolver a competência literária dos alunos.....	20
2.1.1.4. Fundamentação do objetivo geral 4 – Desenvolver métodos de estudo	21
2.2. Relação entre as potencialidades e fragilidades identificadas, os objetivos gerais, os objetivos específicos, os indicadores de avaliação e as estratégias utilizadas.....	22
3. APRESENTAÇÃO FUNDAMENTADA DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA COM DESTAQUE PARA O TEMA EM ESTUDO	27
3.1. Contributo das diferentes áreas curriculares para a concretização dos objetivos do P.I.	27
3.2. Princípios educativos	28
3.3. Gestão das aprendizagens do grupo	30

3.3.1. Organização das rotinas	30
3.3.2. Gestão dos conteúdos abordados	30
3.3.3. Distribuição do horário semanal por disciplina	31
3.3.4. Instrumentos de regulação das aprendizagens	32
4. METODOLOGIA: MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS	33
4.1. Descrição das diferentes fases do trabalho	33
4.2. Apresentação dos métodos e técnicas de recolha de dados	38
4.2.1 Metodologia utilizada	39
4.2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	39
4.3. Apresentação dos métodos e técnicas de tratamento de dados	41
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS: AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO	42
5.1. Análise da evolução da comunicação oral dos alunos.....	46
5.1.1. Análise dos quadros cromáticos	46
5.1.1.1. Grupo de controlo vs Grupo de Investigação I e II.....	46
5.1.1.2. Evolução das competências de Expressão oral formal do Grupo de Investigação I.....	47

5.1.1.3. Evolução das competências de Expressão oral formal do Grupo de Investigação II.....	48
--	----

5.1.1.4. Relação entre as diferentes evoluções das competências de expressão oral registadas dentro do Grupo de Investigação II.....	49
--	----

5.2. Análise da consecução dos objetivos específicos através das estratégias adotadas.....	50
---	-----------

5.2.1. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 1	51
--	----

5.2.2. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 2	53
--	----

5.2.3. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 3	54
--	----

5.2.4. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 4	54
--	----

5.3. Análise das aprendizagens dos alunos.....	55
---	-----------

5.3.1. Avaliação das aprendizagens na disciplina de Português	55
---	----

5.3.2. Avaliação das aprendizagens na disciplina de Matemática.....	56
---	----

5.3.3. Avaliação das aprendizagens na disciplina de Estudo do Meio	58
--	----

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
--------------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
--	-----------

ANEXOS	64
---------------------	-----------

ÍNDICE DE ANEXOS.....	65
------------------------------	-----------

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Fragilidades e Potencialidades dos alunos da turma.....	14
Tabela 2. Competências de comunicação	23
Tabela 3. Competências escrita.....	24
Tabela 4. Competências literárias.....	25
Tabela 5. Métodos de estudo.....	26
Tabela 6. Envolvência do professor nos diferentes projetos	38
Tabela 7. Grelha de observação da fase de planificação das comunicações.....	44
Tabela 8. Grelha de observação das fases de apresentação e avaliação das comunicações	45

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS E SIGLAS

A.C.C.	Atividades de Complemento Curricular
CEB	Ciclo de Ensino Básico
MEM	Movimento Escola Moderna
PEI	Plano Educativo Individual
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
P.H.D.A.	Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção
P.I.	Projeto de Intervenção
PIT	Plano Individual de Trabalho
P.T.T.	Professor Titular de Turma
R.F.	Relatório Final
U.C.	Unidade Curricular
T.E.A.	Tempo de Estudo Autónomo
Z.D.P.	Zona de Desenvolvimento Proximal

INTRODUÇÃO

O presente Relatório final (R.F.) foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular (U.C.) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II). Esta U.C. tem como objetivo promover o desenvolvimento de competências para o desempenho profissional no 1.º e 2.º Ciclos de Ensino Básico (1.º CEB e 2.º CEB), perspetivando a mobilização de aprendizagens adquiridas noutras U.C. para a conceção e implementação de projetos de intervenção.

Ao longo do percurso, tem vindo a ser feita uma sensibilização para a necessidade de adequar as práticas aos contextos, razão pela qual foi lançado o desafio de os alunos desta U.C. realizarem um estudo que acompanhasse o trabalho feito no desenvolvimento das potencialidades dos alunos num domínio que lhes fosse particularmente útil, tendo por base uma abordagem científica potenciadora da formação de professores-investigadores.

Pretende-se que este R.F. seja o documento que descreve o percurso formativo realizado pela estagiária e pela turma do 3.º ano do 1.º CEB, num contexto educativo da área de Lisboa, onde decorreu a intervenção educativa, ao longo de sete semanas.

Este documento organiza-se em cinco capítulos.

No primeiro, (i) *Caracterização do Contexto Sócio Educativo*, depois de uma caracterização do contexto, repartida em quatro subcapítulos, caracteriza-se a turma identificando-se as potencialidades e fragilidades da mesma. Conclui-se com a apresentação da problemática.

Seguidamente, é feita (ii) a *Apresentação dos Objetivos Gerais e dos Objetivos Específicos destes decorrentes*. Este capítulo inicia-se com a apresentação e a fundamentação dos quatro objetivos gerais definidos (2.1.), sendo dado particular destaque para o primeiro objetivo geral que está na base da pertinência da escolha do tema objeto de investigação “Comunicação Oral Formal: a Exposição Oral”. Para compreender melhor a pertinência de cada um dos objetivos gerais delineados para a intervenção realizada, são apresentadas tabelas que os relacionam com a problemática, com a questão problema, com os objetivos específicos que os operacionalizam, com os indicadores que permitem compreender a sua consecução, e, ainda, com as estratégias que se pretendem por em prática com vista ao seu alcance (2.2.).

No que respeita ao terceiro capítulo (iii) *Apresentação Fundamentada do Processo de Intervenção Educativa*, serão apresentados (3.1.) o contributo das diferentes disciplinas para a concretização dos objetivos do Projeto de Intervenção (P.I.) e (3.2.)

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

os princípios educativos que subdividirão nos aspetos (3.2.1.) a organização das rotinas, (3.2.2.) a gestão dos conteúdos abordados, (3.2.3.) a distribuição do horário semanal por disciplina e (3.2.4.) os instrumentos de regulação das aprendizagens.

Relativamente à descrição da (iv) Metodologia: métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados, o capítulo inicia-se com a descrição das fases do estudo em questão (4.1.), sendo, posteriormente, feita a explicitação dos métodos e técnicas de recolha (4.2.) e de tratamento (4.3.) de dados.

Depois de o leitor conhecer melhor a pertinência e os objetivos da investigação, é feita (v) a *Análise dos Resultados: Avaliação da Intervenção* em três subcapítulos: a análise dos quadros cromáticos que compilam os dados recolhidos (5.1.); A análise da consecução dos objetivos específicos através das estratégias adotadas (5.2.); e a avaliação das aprendizagens dos alunos (5.3.).

O último capítulo apresentado é o das (vi) *Considerações Finais* e tem como objetivo realçar as principais conclusões do estudo, traduzindo-se numa reflexão crítica acerca das diferentes dimensões da conclusão desta primeira etapa do percurso de formação.

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

Ao longo deste capítulo do trabalho, far-se-á uma breve caracterização do meio local, da instituição, tendo em conta a ação pedagógica da orientadora coooperante – nomeadamente, os princípios que norteiam essa ação, o modo como organiza as rotinas do grupo, a forma como aborda os conteúdos curriculares e os sistemas de avaliação que implementa – e a relação escola-famílias.

Considerando que a caraterização do grupo foi o elemento que mais influenciou os processos de tomada de decisão ao longo da intervenção, indo sempre ao encontro das rotinas já implementadas e respeitando os contornos da prática pedagógica da orientadora cooperante, neste capítulo pretende dar-se um maior enfoque ao subcapítulo relativo à turma, às potencialidades e fragilidades nas disciplinas de Português, Matemática, Estudo do Meio, Competências Transversais e Expressões Artísticas Expressão Motora.

1.1. O meio local

A instituição é uma instituição privada, na Área Metropolitana de Lisboa, que beneficia de uma localização privilegiada, junto ao rio Tejo.

O meio local envolvente é dotado de diversas infraestruturas residenciais, de comércio, de serviços e de lazer, bem como de instituições de diferentes níveis de ensino públicas e privadas, havendo uma grande oferta sobretudo dos dois primeiros ciclos de ensino.

O contacto dos alunos com o meio é promovido em períodos do ano específicos, mas não é sistemático no 1.º CEB.

1.2. A escola

A instituição contempla uma oferta educativa que se estende desde a educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário.

1.2.1. Espaço e recursos

Caracterizando brevemente o espaço escolar, o colégio conta com uma grande diversidade de infraestruturas para além das salas de aula, das quais se destacam os laboratórios para a área das Ciências Experimentais, duas bibliotecas, giná-

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

sio e piscina, salas de artes e um espaços exterior com equipamentos lúdicos adequados às diferentes faixas etárias que integram o público da escola. (Cf. anexo A – Planta da Escola). A escola conta ainda com uma horta, um pomar e uma mata.

1.2.2. A equipa educativa

No trabalho da equipa educativa destaca-se o trabalho cooperativo, sendo sempre promovida a colaboração entre pares, sobretudo entre professores do mesmo ano, para a planificação de atividades e construção de materiais, que são, depois, adaptados ao trabalho desenvolvido em cada turma.² Cada turma tem ao seu dispor uma equipa de profissionais especializados: o professor titular de turma (P.T.T.); um professor de expressão motora; um professor de expressão plástica e um professor de expressão musical.

Duas vezes por semana, durante o Tempo de Estudo Autónomo (T.E.A.), um professor de apoio está disponível para auxiliar individualmente os alunos que requisitam apoio em qualquer uma das disciplinas curriculares, excetuando as expressões artísticas e a educação física. Integram ainda a equipa docente um professor de inglês; um professor de educação moral e religiosa; e uma equipa de três pessoas, (o respetivo P.T.T., um psicólogo, um professor de formação humana) que acompanha cada turma num jogo adotado pela escola e que tem lugar no tempo de formação humana³.

1.2.2.1. Análise dos documentos reguladores da ação educativa

Os princípios orientadores do Projeto Educativo da instituição baseiam-se na Pedagogia Inaciana, pretendendo-se encontrar formas que permitam adotar “métodos ativos de descoberta e de apropriação do saber, a par de metodologias de comunicação e de projeto que valorizam a experiência individual, a responsabilidade e o trabalho em equipa” e “promover o desenvolvimento da curiosidade científica, do espírito

² O 1.º CEB não adota manuais escolares, pelo que os professores são responsáveis pela construção e adaptação de documentos de estudo para as suas turmas.

³ No jogo em questão, “Aventura na Cidade”, cada turma é dividida em três grupos que se mantêm ao longo do ano letivo. Cada um destes grupos vive uma aventura diferente todas as semanas, numa cidade imaginária com diferentes espaços, tendo de lidar com dinheiro, meios de transporte e desafios que levam a que cada um dos seus elementos se confronte com as suas fragilidades relacionais. No final de cada aventura, é feita uma reflexão sobre a forma como o grupo lidou com os desafios, trabalhando-se a coesão do grupo, a cooperação e o respeito pelo outro. O colégio descreve o objetivo das atividades de formação humana da seguinte forma: “a Formação Humana promove oportunidades de descoberta e experiência concreta no sentido de atitudes, conhecimentos e capacidades que permitam comportamentos positivos (respostas) face ao mundo, a si próprio, aos outros e aos desafios do futuro, na dimensão pessoal e cristã, social e profissional de cada um” (p.4, Plano Curricular do 1.º ciclo da instituição).

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

crítico, do gosto pelo saber, da criatividade, do interesse por todas as formas de cultura e por todas as manifestações intelectuais e artísticas do espírito humano”⁴.

No que concerne ao 1.º Ciclo, o currículo da instituição é concebido de forma a promover o desenvolvimento integrado das áreas cognitiva, pessoal, social, artística, afetiva e religiosa, visto que é um colégio que se assume como cristão. Embora não seja explícita a adoção do modelo pedagógico do Movimento de Escola Moderna (MEM)⁵, os princípios basilares deste modelo são valorizados: estruturas de cooperação, circuitos de comunicação e participação democrática direta.

A importância do Português e da Matemática é sublinhada no Projeto Educativo. A respeito do Estudo do Meio, privilegia-se a abordagem dos conteúdos através da Metodologia de trabalho de Projeto. A Expressão Musical, Plástica e Motora, por sua vez, são da responsabilidade de professores especializados.

Para além destas disciplinas, destaca-se a oferta do Inglês para o 1.º Ciclo como segunda língua estrangeira obrigatória. A Formação Cristã é, também, uma disciplina obrigatória. Por último, sendo o desenvolvimento integral do aluno um objetivo do colégio, há, ainda, um tempo semanal dedicado à Formação Humana, cuja responsabilidade é da orientadora cooperante e de dois outros professores.

1.3. A ação pedagógica do orientador cooperante

A ação pedagógica da orientadora cooperante rege-se por um conjunto de princípios pedagógicos que importa conhecer. Foi, também, essencial ter em conta as rotinas de trabalho com o grupo, os conteúdos, os materiais, os espaços de aprendizagem e o modo como eram avaliadas, reguladas e geridas as aprendizagens dos alunos. Deste modo, estes aspetos são brevemente descritos nos três pontos que se seguem.

1.3.1. Princípios orientadores da ação pedagógica

A prática pedagógica da orientadora cooperante vai ao encontro dos princípios da Pedagogia Inaciana defendidos no Projeto Educativo da instituição e dos princípios

⁴ Citações retiradas do Projeto Educativo da instituição, que não será incluído nas Referências Bibliográficas, de forma a ser preservado o anonimato do contexto educativo.

⁵ Movimento que nasceu em França, por alturas de 1920, por iniciativa de Célestin Freinet, que após o cumprimento de serviço militar na 1.ª Guerra Mundial, se viu obrigado a reformular a sua prática educativa devido a um ferimento nos pulmões. Este professor e pedagogo deu origem a um movimento que preconiza uma aprendizagem cooperativa, assentando na aprendizagem das regras da vida democrática e na corresponsabilização dos alunos no seu processo de aprendizagem.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

do MEM, já mencionados no ponto 1.2.2.1. Análise dos documentos reguladores da ação educativa.

Conceber o aluno como um ser único e com um papel ativo na construção das suas aprendizagens são princípios centrais da Pedagogia Inaciana que a orientadora cooperante valoriza e reflete na sua prática.

As estruturas de cooperação pressupõem que cada membro de um grupo atinge os seus objetivos unicamente se todo o grupo os tiver atingido. Para Niza (1998), “a cooperação como processo educativo em que os alunos trabalham juntos (em pequeno grupo ou a pares), para atingirem um objectivo comum, tem-se revelado a melhor estrutura social para aquisição de competências . . .” (p. 4). Também Vygotsky, a respeito da génese social do pensamento, defende que “a evolução do pensamento é intrínseca à realização de atividades em cooperação com os parceiros sociais e por meio de instrumentos.” (Matta, 2001, p. 75).

“A comunicação é um dos mecanismos centrais da pedagogia do MEM enquanto factor de desenvolvimento mental e de formação social.” (Niza, 1998, p. 3). Promover as aprendizagens em interação permite a progressão do desenvolvimento psicológico, mas também social, dos educandos. De facto, considera-se que este pressuposto se encontra presente no processo de ensino-aprendizagem da turma na qual teve lugar a intervenção, nomeadamente nas rotinas da Apresentação de Produções⁶ e do Conselho de Cooperação⁷. Esta comunicação livre permite que “todos possam aceder à informação de que cada um dispõe e aos seus produtos de estudo e de criatividade artística e intelectual.” (Movimento da Escola Moderna, s.d.). Tudo isto atribui sentido social às aprendizagens dos alunos.

Por último, o princípio da participação democrática direta na organização e gestão do currículo e da escola permite promover a formação para a vida democrática. A partilha da informação e das produções da aprendizagem, a aprendizagem cooperativa, o uso sistemático do debate e da negociação são, segundo Niza (1998), estratégias de sala de aula promotoras de atitudes e valores democráticos. Os alunos revelam, efetivamente, uma participação ativa na construção da sua aprendizagem, tal

⁶ É uma prática na qual os alunos são convidados a partilhar com os colegas algum assunto do seu interesse (história, receita, passeio, animal de estimação,...). Esta atividade pode ter a parceria dos familiares, que serão convidados a participar na atividade com o aluno.

⁷Esta rotina assume uma grande importância na gestão de comportamentos e atitudes que, semanalmente ocorrem no grupo/turma e em grupo reflete-se sobre a melhor forma de resolver uma situação.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

como o MEM preconiza. Em seguida, será abordada a organização e gestão das rotinas do grupo, que acabam por se reger e inspirar nos princípios neste ponto enunciados.

1.3.2. Organização e gestão das rotinas do grupo

A rotina do grupo é organizada de forma a promover o desenvolvimento integral e harmonioso dos seus alunos, procurando-se, sobretudo, respeitar as especificidades de cada um deles, através da diferenciação pedagógica.

Importa salientar que apenas as disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio são da responsabilidade da orientadora cooperante, assim como o tempo semanal dedicado à Formação Humana, como descrito no ponto 1.2.2.. Por sua vez, tal como já foi referido, a Expressão Musical, Plástica e Motora, o Inglês e a Formação Cristã, são assegurados por professores especializados.

É através da Agenda Semanal (cf. anexo B – Agenda Semanal) que se organiza a rotina do grupo e, para a orientadora cooperante - e tal como se constata na entrevista (cf. anexo C – Entrevista à professora cooperante) -, é muito importante que a planificação semanal seja negociada com os alunos, de forma a que estes se envolvam no trabalho a desenvolver.

Há rotinas que se repetem semanalmente, de que são exemplos: o Conselho de Cooperação, no qual se discutem as questões mais relevantes do dia-a-dia do grupo registadas no Diário de Turma, e elaboração do Plano Semanal; o T.E.A., rotina privilegiada para a implementação do ensino diferenciado; o Trabalho por Projeto no âmbito do Estudo do Meio; a Apresentação de Produções; o Balanço do Dia, no final de cada dia, momento no qual os alunos têm a oportunidade de expor a sua opinião relativamente ao trabalho realizado, evidenciando os aspetos mais positivos e os que poderiam melhorar; o Trabalho de Texto; o Problema da Semana; e o momento de Formação Humana, no qual se divide a turma em três grupos, ficando cada grupo com um mestre de jogo (a orientadora cooperante e outros dois professores), e se joga a “Uma aventura na cidade”, procurando-se desenvolver nos alunos competências sociais que possam aplicar, efetivamente, no seu dia-a-dia.

É de ressaltar, que, independentemente de serem professores diferentes a acompanhar a turma nas diferentes disciplinas, a integração curricular é particularmente bem conseguida. Torna-se, porém, desde já evidente a lacuna no investimento na disciplina de Expressão Dramática, que, apesar de ser uma disciplina curricular, não é, como as demais disciplinas, fruto de investimento por parte desta instituição.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Não obstante de o número de horas dedicadas às disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio não estar em conformidade com os tempos legais previstos no Decreto-Lei n.º 91/2013, o tempo dedicado a projetos, ao T.E.A., o próprio conselho de cooperação, e a expressão plástica, são, quase sempre, transversais a estas disciplinas (cf. anexo D – Tempos legais estipulados pelo Decreto-Lei n.º 91/2013).

1.3.3. Organização e gestão do espaço

Relativamente à organização da sala de aula, e visto que as competências de trabalho de grupo e a cooperação são bastante valorizadas pela orientadora cooperante, as mesas são dispostas em grupos: cinco grupos de quatro alunos e um grupo de três alunos.

Os materiais encontram-se expostos nas paredes, organizados de acordo com as diferentes áreas: Português, Estudo do Meio, Matemática e Organização. São expostas algumas produções dos alunos, como é o caso das produções escritas, das planificações dos projetos e seus produtos finais, das estratégias encontradas para a resolução do Problema da Semana, entre outras.

É na área da Organização que se encontram os instrumentos de pilotagem essenciais à gestão do quotidiano do grupo (cf. anexo E – Instrumentos de pilotagem), dos quais se destacam: a Agenda Semanal; os mapas de presenças e de tarefas; o mapa da Apresentação de Produções; o mapa de verificação dos ficheiros realizados e um armário com esses ficheiros destinados ao T.E.A.; e o Diário de Turma. Existe, ainda, uma biblioteca de sala, um espaço com um tapete onde os alunos se podem sentar a ler.

1.3.4. Sistemas de avaliação e regulação das aprendizagens

Para a orientadora cooperante, a avaliação formativa é essencial, uma vez que permite aos alunos tomarem consciência do seu percurso.

Desta forma, o momento diário do Balanço do Dia é o momento privilegiado para uma reflexão individual e coletiva de vários aspetos da rotina diária: o comportamento, a aquisição dos conteúdos abordados no dia, a participação, entre outros. Através desta reflexão, em que a orientadora cooperante também dá a sua opinião, todos se consciencializam daquilo que correu melhor e daquilo que ainda tem que ser melhorado.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

O Plano Individual de Trabalho (PIT) (cf. Anexo F – Ficha do Plano Individual de Trabalho) – instrumento regulador do T.E.A. – é, também, um instrumento essencial para colocar em prática a avaliação formativa. Semanalmente, à sexta-feira, este é avaliado pelos alunos, tendo em vista uma reflexão sobre o alcance dos objetivos a que se propuseram a alcançar no início da semana. Para além do próprio aluno avaliar o seu trabalho, também os colegas o fazem, em Conselho de cooperação, bem como a orientadora cooperante.

Também o Conselho de Cooperação é, portanto, uma rotina que promove a reflexão do percurso da turma enquanto grupo, mas também dos percursos individuais.

Relativamente à avaliação sumativa, esta ocorre uma vez por período, permitindo a consciencialização das aprendizagens realizadas por cada um. Embora seja um elemento importante, a orientadora cooperante reforça a ideia de que não é o principal, pois, mais importante do que os resultados das fichas de avaliação, é o trabalho desenvolvido por cada um ao longo do período.

1.4. A relação escola-família

A análise dos dados recolhidos na fase de diagnose permite constatar que as famílias dos alunos da turma são dedicadas e interessadas no desenvolvimento escolar dos seus filhos. Embora não participem frequentemente nas atividades de sala de aula, isto acontece pontualmente, por exemplo, na rotina da Apresentação de Produções. Também alguns projetos são divulgados aos pais/encarregados de educação, o que permite que acompanhem as aprendizagens dos seus educandos. Para além disto, verificam-se atividades promovidas no âmbito da Formação Cristã que visam envolver as famílias mensalmente.

Também a orientadora cooperante estabelece relações de proximidade com as famílias. É sua preocupação conhecer as suas perspetivas relativamente ao desenvolvimento das crianças fora da escola, de forma a gerir melhor o ambiente dentro da sala de aula.

1.5. A turma

Para uma intervenção fundamentada, torna-se essencial caracterizar a turma quanto ao seu desenvolvimento e apresentar uma diagnose das suas aprendizagens nas diferentes disciplinas.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

1.5.1. Caracterização geral

Esta é uma turma do 3.º ano de escolaridade, composta por vinte e três alunos – doze rapazes e onze raparigas – com idades compreendidas entre os oito e os nove anos. De acordo com Bruner, “o desenvolvimento traduz-se num domínio progressivo de três modos de representação do conhecimento: ativo, icónico e simbólico” (Peixoto, 1993, p. 5). Subentendemos que as crianças com as quais entrevistamos se situam, ao nível do desenvolvimento, no período da representação simbólica. Este estágio baseia-se na representação da realidade através de símbolos e inicia-se com a aquisição da linguagem.

Relativamente à condição socioeconómica, foi possível constatar que os alunos pertencem a famílias de classe média-alta.

Salienta-se que três das vinte e três crianças se encontram pela primeira vez no colégio no presente ano letivo, sendo que uma dessas crianças é proveniente de Angola e se encontra na turma desde o final deste 2.º Período escolar. Independentemente de se encontrar perfeitamente integrada no grupo, está, ainda, a adaptar-se a todas as rotinas existentes. Para além destes três alunos, existe uma aluna que se encontra em processo de avaliação por parte de um pedopsiquiatra, uma vez que não domina a leitura nem a escrita e estando, de momento, a ser desenvolvido um Plano Educativo Individual (PEI). Existe, também, uma outra aluna com dificuldades ao nível da escrita, mas cuja avaliação psicológica ainda não foi conseguida. Há, finalmente, um caso de um aluno diagnosticado com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (P.H.D.A.), cujo desenvolvimento cognitivo é bastante positivo, não beneficiando, portanto, de nenhuma adaptação curricular.

A respeito das aprendizagens dos alunos, o diagnóstico baseou-se, essencialmente, na observação participante das rotinas do grupo e em conversas informais mantidas com a orientadora cooperante.

Pôde concluir-se que os alunos estavam extremamente motivados para a aprendizagem, curiosos e muito participativos. Por vezes, a vontade de participar levava a que algumas das regras não fossem cumpridas, apesar de revelarem um grande conhecimento destas, tal como se pode verificar através da seguinte afirmação da orientadora cooperante: “são muito conhecedores das regras que vamos construindo, têm imensa consciência dos compromissos, mas nem sempre conseguem cumprir” (cf. anexo C – Entrevista à professora cooperante).

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

A respeito da questão do cumprimento das regras, é de salientar que não existem sanções para os incumprimentos reincidentes discutidos no conselho de cooperação. A inexistência das mesmas fez com que por vezes se sentisse que os alunos mais disruptivos não se apropriassem da importância do seu cumprimento para o bem-estar do grupo e que os conselhos de cooperação acabassem por ser pouco produtivos. Como tal, acredita-se à semelhança do que defendeu Pissarro (2015), que seria importante que o grupo deliberasse sanções a serem levadas a cabo aquando do não cumprimento das regras de vida e de sala de aula: “No que diz respeito à gestão de comportamentos negativos, acredita-se que a aplicação de sanções a alguns alunos poderia surtir um efeito dissuasor relativamente à repetição dessas mesmas ações (p.47)”. Pissarro acrescenta ainda, como justificação para a defesa das sanções, que “a resolução dos conflitos que surgem no interior do grupo é da responsabilidade de todos os seus elementos (. . .) [pelo que] no momento em que o Conselho se reúne (. . .) é o conjunto de alunos que deve chegar a conclusões acerca das situações relatadas [no Diário de Turma], devendo a decisão das sanções ser acordada pelo coletivo” (p.36). Mestre (2010) corrobora esta ideia ao preconizar que “quer decisões, quer regras de vida, todos os compromissos são alcançados por consenso” (p.72).

No que toca ao desempenho da turma nas disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio, pudemos concluir que são alunos com um aproveitamento bastante bom.

Ao nível do português, têm uma boa relação com a leitura, lendo com fluência; atingiram os objetivos definidos para o 2.º Período em termos da gramática, não obstante do facto de revelarem algumas dificuldades na identificação do sujeito e do predicado das frases.

Quanto à expressão oral, em particular, apesar de os alunos serem participativos e utilizarem um vocabulário adequado às situações, as ideias que exprimem acabam por ser repetições das ideias de outros colegas e das suas próprias, o que revela alguma dificuldade na compreensão oral em situações reais. Ainda a este respeito, e por ser o tema de estudo apresentado neste R.F., há que referir que as regras de comunicação oral formal nunca foi explicitadas, pelo que os alunos revelam alguma fragilidade nestes momentos, mesmo quando se apropriam do conteúdo a comunicar. Havendo um período semanal dedicado à comunicação oral formal (cf. anexo B – Distribuição dos tempos letivos), que respeita à comunicação de projetos seus, ou de alunos de outras turmas, seria de esperar um maior investimento neste género textual. Contudo, a mensagem é o foco da comunicação e não a forma como é comunicada.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Os alunos revelam muitas dificuldades na sequencialização das ideias que apresentam oralmente, o que tem repercussões na escrita.

Outra grande dificuldade revelada pelos elementos da turma foi a capacidade de seleção de informação. Quando inicialmente expostos ao desafio de selecionarem a informação mais pertinente de um texto de uma página, os alunos selecionaram páginas inteiras deixando de parte apenas uma ou duas palavras, o que permite antecipar muitas dificuldades nos momentos de pesquisa, por estes requererem, numa fase posterior, a seleção de informação pertinente (cf. anexo I – Exemplo de um exercício de seleção de informação).

Estando ainda numa fase de apropriação da escrita, nas produções dos alunos ainda se encontram muitos erros ortográficos. Para definirmos os tipos de erros mais frequentes dos alunos, adaptou-se a tipologia de erros proposta por Baptista, Viana & Barbeiro (2011), que se apresenta em anexo (cf. Anexo G – Adaptação feita para a classificação dos erros ortográficos), para analisar e classificar os erros ortográficos dados pelos alunos num ditado de frases diagnóstico (cf. Anexo H – Grelha de análise e classificação dos erros ortográficos).

A partir da análise do ditado diagnóstico, concluiu-se que os tipos de erro mais frequentes são, essencialmente, quatro: (i) incorreções por transcrição da oralidade, (ii) incorreções por inobservância de regras ortográficas de base fonológica, sobretudo erros contextuais, (iii) incorreções por inobservância de regras ortográficas de base morfológica, e, finalmente, (iv) incorreções de acentuação gráfica. Sendo uma fase de consolidação das regras de ortografia, a explicitação e o trabalho das mesmas foi alvo da atenção do trio ao longo do período de intervenção. Apesar de os alunos terem conseguido apropriar-se da forma escrita de muitas palavras, não se apropriaram das regras que permitiriam generalizar os casos de escrita. Como tal, acredita-se que a forma como interviemos nesta dificuldade não se revelou muito eficiente por falta de sistematização e pela abrangência de regras de escrita abordadas num muito breve período temporal.

No domínio da Matemática, revelam uma grande compreensão do valor posicional dos algarismos do número; dominam estratégias de cálculo mental; revelam, ainda, algumas dificuldades na utilização do algoritmo da divisão e da multiplicação, fruto de os terem aprendido muito recentemente; e partilham diversas estratégias para a resolução de problemas.

No que se refere ao Estudo do Meio, dominam os conteúdos abordados no 2.º Período e revelam competências de trabalho por projeto, embora necessitem, ainda,

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

de desenvolver competências de tratamento da informação e de estruturar melhor o seu discurso na fase da comunicação dos projetos realizados.

Por último, a respeito das Expressões Musical, Plástica e Motora, salienta-se a sua motivação e empenho nestas áreas, cujos objetivos para o 2.º Período atingiram sem dificuldades.

Apesar da diagnose efetuada ter resultado numa lista detalhada de potencialidades e fragilidades dos alunos nas diferentes disciplinas curriculares e nas competências transversais (cf. anexo J – Quadro síntese das potencialidades e fragilidades da turma), a intervenção de sete semanas teve particular incidência nos aspetos referido na Tabela 1.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela 1

Potencialidades e Fragilidades da turma mais trabalhadas ao longo da intervenção

Potencialidades	Fragilidades
<u>Competências transversais</u> <ul style="list-style-type: none">• Capacidade para manifestar sentimentos opiniões e pontos de vista com base em mensagens ouvidas;• Interesse em desenvolver o potencial de aprendizagem• Conhecimento das suas potencialidades e fragilidades;• Detenção de vocabulário diversificado;• Desinibição de comunicar para um público, seja este a turma, ou outro mais alargado e menos familiar;	<u>Competências transversais</u> <ul style="list-style-type: none">• Dificuldade na seleção de informação pertinente;• Dificuldade na adequação dos comentários aos momentos de aprendizagem;• Dificuldade em participar ordeiramente;
<u>Português</u> <ul style="list-style-type: none">• Adequação do registo linguístico adequado à situação.• Criatividade na produção de textos;Interesse por atividades de produção de enunciados escritos;• Realização de cinco leituras semanais em sala de aula	<u>Português</u> <ul style="list-style-type: none">• Dificuldade na produção de comentários diversificados;• Desconhecimento do género textual oral formal;• Leem pouco por iniciativa própria;• Existe pouca partilha dos livros lidos. <u>Matemática</u> <ul style="list-style-type: none">• Dificuldade na explicitação de raciocínios, aquando da partilha de estratégias de resolução de exercícios.

1.6. Identificação da problemática

A problemática vai ser restringida pelo momento em que o investigador faz o estudo e por todo o contexto em que se insere: a época, os problemas, os acontecimentos marcantes, os debates, as sensibilidades e as correntes de pensamento em evolução. Influenciada pelo contexto e influenciadora do contexto nasce a problemática.

Indo ao encontro das ideias que Quivy e Campenhoudt (2013) a problemática é retringida pelo contexto em que o investigador faz o estudo e por todo o contexto

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

em que se insere; a época, os problemas, os acontecimentos marcantes, os debates, as sensibilidades e as correntes de pensamento em evolução (p. 92). Como tal, foi base nas potencialidades e fragilidades identificadas, que se definiram como maiores condicionamentos à progressão do potencial de aprendizagem dos alunos questões relacionadas com a disciplina de português e com o domínio de algumas competências transversais em particular.

Feita esta análise, e ao encontro do defendido pelos mesmos autores (2013) acerca da problemática, “[a construção] passa portanto por formular os principais pontos de referência teóricos da investigação: a pergunta que estrutura o trabalho, os conceitos fundamentais e as ideias gerais que inspirarão a análise” (p. 90), foram formuladas questões que ajudaram a definir a problemática que delineou a intervenção e que perimiram, por sua vez, identificar os objetivos gerais da intervenção que virão apresentados e fundamentados no capítulo seguinte.

- Como melhorar as competências de comunicação dos alunos?
- Como desenvolver competências de escrita dos alunos?
- Como promover a apreciação crítica de textos variados pelos alunos?
- Como auxiliar os alunos no desenvolvimento de métodos de estudo?

A partir destas questões, definiu-se a seguinte problemática: Como potenciar as aprendizagens dos alunos investindo no desenvolvimento dos métodos de estudo e na melhoria das suas competências comunicacionais e literárias?

2. APRESENTAÇÃO DOS OBJETIVOS GERAIS E DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS DESTES DECORRENTES

2.1. Apresentação dos objetivos gerais

Tendo em conta as fragilidades e as potencialidades da turma foi delimitada a problemática e o enfoque da intervenção que permitiu a definição e a posterior persecução de quatro objetivos gerais, sendo estes:

- 1) Melhorar as competências de comunicação;
- 2) Desenvolver competências de escrita;
- 3) Desenvolver a competência literária;
- 4) Desenvolver métodos de estudo.

2.1.1. Fundamentação dos objetivos gerais

Ao longo deste subcapítulo serão fundamentados os objetivos gerais do P.I.. Com o intuito de explicitar a relevância do tema da investigação realizada, é dado particular destaque à fundamentação do primeiro objetivo geral 1. Posteriormente serão fundamentados, ainda que com uma profundidade menor, o objetivo geral 2, Desenvolver competências de escrita; o objetivo geral 3, Desenvolver a competência literária e o objetivo geral 4, Desenvolver métodos de estudo. No subcapítulo 2.2. apresentam-se as tabelas 2, 3, 4 e 5, construídas com a intenção de facilitar ao leitor a relação entre a problemática, os objetivos gerais do P.I., os objetivos específicos delineados para os concretizar, os indicadores que permitirão avaliar o P.I. e as estratégias traçadas para os atingir.

2.1.1.1. Fundamentação do objetivo geral 1 – Melhorar as competências comunicacionais dos alunos

Depois de analisadas as fragilidades da turma, definiu-se que ao longo da intervenção deveria trabalhar-se no sentido de melhorar as competências comunicacionais dos alunos. Ao definir este objetivo está a abarcar-se a comunicação oral e escrita, não obstante, será dado maior realce à comunicação oral uma vez que o desenvolvimento das competências de escrita serão alvo de análise no ponto 2.1.1.2, enquanto segundo objetivo geral do P.I.. De acordo com Cassany (1998), apesar importância da expressão oral no quotidiano, esta competência tem sido relegada para último plano, sendo o ensino cada vez mais grafocentrico, como coadjuvam os autores

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

do Guião de Implementação do Programa de Português no âmbito da oralidade, publicado a par do Programa de Português de 2009.

Nesta publicação, é feita de imediato uma advertência ao leitor, para o “grafo-centrismo” na aprendizagem da língua, i.e., a tendência de os exercícios linguísticos, sejam eles gramaticais, de construção ou análise de texto, terem sempre por base a escrita, insistindo-se na representação gráfica e deixando de parte “uma exploração mais sistemática, deliberada e explícita da dimensão oral da expressão linguística” (DGIDC, 2011, p.7). Ao mesmo tempo estes autores rejeitam a relação que vem sendo feita entre a aprendizagem das competências orais e a espontaneidade e desestruturação do ensino do texto oral.

Como tal, fazem três grandes críticas ao que comumente se associa ao ensino da oralidade. Advogam que as produções orais têm uma forte correspondência com um registo informal; sendo inexistente um período prévio de planificação, dada a sua natureza espontânea e improvisada; o que leva a que sejam raramente registadas, dificultando, assim, o seu estudo, treino, descrição e avaliação (DGIDC, 2011, p.7).

Apesar de o ensino do português nas escolas do 1.º CEB corresponder, quase sempre, ao ensino da língua materna, é neste texto edificada a ideia da necessidade da explicitação e da intencionalidade no ensino dos textos orais. Como principais argumentos, os autores destacam que “o uso da dimensão oral está sujeito, tal como o da escrita, a condições de formalidade e planeamento equiparáveis ao uso escrito” (DGIDC, 2011, p.8), defendendo que o domínio da oralidade é fundamental para o fomento de uma sociedade mais democrática, por favorecer o sucesso em atividades que dependam do domínio do texto oral formal. Por esta competência ser alvo de atenção e avaliação em situações do quotidiano, o seu desenvolvimento permitirá uma maior equidade no acesso a oportunidades que os alunos terão ao longo da vida, atenuando assim diferenças sociais.

Esta ideia vai ao encontro daquela expressa no documento Organização Curricular e Programas (DEB, 2004), que refere ser um princípio da ação pedagógica promover aprendizagens socializadoras que contribuam para “o exercício das trocas culturais, da circulação partilhada da informação e da criação de hábitos de interajuda em todas as atividades educativas” (p. 24). Ainda que o princípio exceda, largamente, a vida na escola, na sala de aula também é importante que os alunos consigam comunicar de uma forma clara e concisa, respeitando as regras de interação e comunicação.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

No âmbito do estudo desenvolvido, a comunicação torna-se assim crucial para a vida dos indivíduos e, como tal, em qualquer uma das disciplinas curriculares. Deste modo, torna-se pertinente justificá-lo recorrendo aos Programas e Metas Curriculares de cada uma das disciplinas. Segundo Bivar, Grosso, Oliveira e Timóteo (2013), a comunicação matemática é uma competência a ser abordada ao longo de todos os anos de escolaridade. Deste modo, pretendemos “trabalhar com os alunos a capacidade de compreender os enunciado dos problemas matemáticos, identificando as questões que levantam, explicando-as de modo claro, conciso e coerente . . . Os alunos devem ser incentivados a expor as suas ideias, a comentar as afirmações . . . e a colocar as suas dúvidas.” (Bivar, Grosso, Oliveira e Timóteo, 2013, p.5).

Do mesmo modo, segundo Buescu, Morrais, Rocha e Magalhães (2015), os alunos devem “compreender as diferentes intencionalidades comunicativas nas situações de oralidade e saber utilizá-las criticamente, não só no quotidiano como na produção de discursos em contextos formais, designadamente discursos de apresentação e discursos de argumentação” (p. 5.). Os autores acrescentam, ainda, que os alunos devem “produzir textos orais em português padrão, segundo categorias e géneros específicos, complexificando progressivamente as suas diferentes dimensões e caracterizações” (Buescu, Morrais, Rocha & Magalhães, 2015, p.5).

Ainda em relação ao Estudo do Meio, o DEB (2004) preconiza que os alunos devem ser capazes de “utilizar diferentes modalidades para comunicar a informação recolhida” (p. 103). As comunicações orais feitas pelos alunos são, sobretudo, e como confirmado ao longo da recolha de informação no âmbito do presente trabalho, sobre temas de Estudo do Meio, pelo que o domínio da comunicação oral terá uma importância enorme para a clareza da apresentação e, conseqüentemente, para a compreensão que o grupo alcançará, relativamente ao tema que lhe é apresentado.

Ao nível do Português, será mais evidente, do que nas outras disciplinas curriculares, a importância da exploração da dimensão oral da língua. Evidentemente, potenciará o desenvolvimento de uma consciência explícita da mesma, mas também das suas estruturas e das suas propriedades. Como é defendido pelos autores do guião de implementação do programa de Português do Ensino Básico relativo à oralidade, para além de se requerer uma progressão nos níveis de formalidade das comunicações, requer-se o uso das técnicas de expressão oral explicitadas e do vocabulário, das estruturas gramaticais e discursivas com que os alunos já tenham tido contacto (p.27).

Ao preconizarem que “o discurso oral é em geral julgado . . . com mais severidade pelos falantes do que o discurso escrito (tido como mais planeado e “regulado”)

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

” (DGIDC, 2011, p.10), os autores sustentam a ideia de que a expressão oral formal se encontra entre a expressão oral informal e a escrita. Assim sendo, torna-se imprescindível o ensino explícito do texto oral formal, pois acaba por consistir num passo intermédio entre as produções orais não formais que se revelam, à partida, com mais inconsistências e incorreções devido à espontaneidade do discurso; e a escrita, que surge associada a uma mensagem mais estruturada, com poucas ou nenhuma incorreções.

Palou e Bosch (2005) são muito claros acerca da importância do ensino explícito da oralidade, pelo que se poderá resumir a fundamentação deste objetivo ao seguinte:

dos grandes propósitos que subyacen bajo la enseñanza de lo oral: 1. Por el papel mediador que juega en el proceso de enseñanza y aprendizaje; 2. Porque uno de los objetivos generales de cualquier centro educativo há de ser la formación de futuros ciudadanos. (p. 35)

2.1.1.2. Fundamentação do objetivo geral 2 – Desenvolver a competência escrita

No que concerne ao segundo objetivo definido, o documento Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico dá grande relevância às competências de escrita. (cf. Buescu, Morrais, Rocha & Magalhães, 2015, pp. 5 e 6).

Como é possível compreender, este objetivo relaciona-se com o primeiro apresentado, uma vez que a escrita é, também, uma forma de comunicação, cuja aprendizagem, como salientam Baptista, Viana e Barbeiro (2011), deve ser sistematizada, ensinada explicitamente. Este ensino explícito deverá verificar-se para as três dimensões da escrita: subprocessos da escrita, ortografia e géneros textuais.

Trabalhar a escrita, bem como a oralidade, na sua dimensão processual torna-se fundamental para promover um melhor desempenho dos alunos nesta competência. Desta forma, os processos de planificação, textualização e revisão devem ser utilizados autonomamente pelos alunos.

De acordo com Barbeiro e Pereira (2007), “a capacidade de planificação constitui um dos aspectos que diferencia o domínio da escrita por parte dos alunos ao longo do percurso escolar” (p. 18).

A revisão é, também, um processo de grande importância. Segundo Barbeiro e Pereira (2007), “a revisão é marcada sobretudo pela reflexão em relação ao texto produzido. Esta dimensão de reflexão acerca do que se escreveu deve ser aproveitada para tomar decisões respeitantes à correção e reformulação do texto” (p. 19).

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Para a qualidade da produção escrita, a ortografia é, a par dos subprocessos da escrita, um aspeto crucial. Baptista, Viana & Barbeiro, 2011 sublinham que

continua a ter um valor social saliente, pois o seu domínio é tomado como indicador em relação a aspectos como: A capacidade de operar com um sistema complexo, estabelecido por uma norma numa comunidade alargada; O grau de instrução e de literacia da pessoa em causa; O nível de sucesso alcançado na aprendizagem escolar. (p. 49).

Desta forma, fundamenta-se a importância de trabalhar no sentido de se melhorar a competência ortográfica dos alunos.

Intervir eficazmente ao nível dos problemas de ortografia dos alunos implica que o professor avalie a que nível se encontra a dificuldade ortográfica que é colocada pela palavra que o aluno ainda não ultrapassou. De forma a proceder-se a esta avaliação das dificuldades ortográficas dos alunos, o grupo de estágio baseou-se na tipologia de erros proposta por Baptista, Viana e Barbeiro (2011), que se apresenta em anexo (cf. Anexo G).

Por último, a respeito dos géneros textuais, o facto de os alunos produzirem invariavelmente textos narrativos permite concluir-se acerca da importância de abordar explicitamente outros géneros textuais, nomeadamente o Artigo de Opinião e a Comunicação Oral Formal, como forma de promover a diversificação dos géneros, por parte dos alunos, em atividades de escrita.

2.1.1.3. Fundamentação do objetivo geral 3 – Desenvolver a competência literária dos alunos

O desenvolvimento da competência literária dos alunos está previsto no documento Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, tal como se constata através do seguinte objetivo específico neste elencado: “apreciar criticamente a dimensão estética dos textos literários, portugueses e estrangeiros, e o modo como manifestam experiências e valores” (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015, p.5). Também Costa e Sousa (2008) corroboram a importância de se desenvolver a competência literária dos alunos, uma vez que esta “contribui para a construção de uma cultura literária comum e para o desenvolvimento do gosto de ler e da capacidade para interpretar textos.” (p. 75).

A pertinência da promoção da competência literária justifica-se, também, pela importância da leitura no desenvolvimento de competências de escrita, pelo que se relaciona intimamente com o objetivo geral “desenvolver competências de escrita”.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Sousa (2013) sublinha a ideia dos benefícios da leitura no desenvolvimento de competências escritas, reforçando que estes não são automáticos, mas que “decorrem de estratégias de ensino que, intencionalmente, visam potenciar as aprendizagens da língua escrita, durante a leitura, e mobilizá-las aquando das atividades de escrita” (p. 166).

A par disto, a apreciação crítica de textos lidos exige um trabalho explícito com os alunos, no sentido de se lhes apresentar formas de o fazer. Neste sentido, a implementação de uma Sequência Didática para explorar o género textual Artigo de Opinião parece-nos ser importante, uma vez que neste predominam as sequências prototípicas argumentativas, cuja mobilização é essencial para a apreciação fundamentada de textos lidos. Tal como afirma Marques, a argumentação é uma atividade “ . . . que tem como objetivo nuclear defender, de modo persuasivo, um determinado ponto de vista, por meio de um texto argumentativo constituído, na sua forma elementar, por argumentos que sustentem uma determinada conclusão.” (Marques, 2013, p. 66).

Desta forma, ao exigir a exploração de um género textual, fomenta-se, simultaneamente ao desenvolvimento da competência literária, a diversificação dos géneros textuais escritos, por parte dos alunos, nas atividades de escrita. De igual modo, e uma vez que se exploram com os alunos conteúdos a comentar nos textos lidos e que se desenvolve a argumentação, promove-se, também, o desenvolvimento de competências de comunicação, o que vai ao encontro do objetivo geral 1.

2.1.1.4. Fundamentação do objetivo geral 4 – Desenvolver métodos de estudo

A intenção de promover o desenvolvimento dos métodos de estudo, vem de uma necessidade sentida de potenciar o T.E.A. De facto, se os alunos souberem estudar, irão tirar maior proveito deste tempo e tornar-se-ão mais autónomos numa competência fundamental para qualquer aluno de qualquer ciclo de ensino. Apesar de não haver nenhum objetivo específico de nenhuma das disciplinas que concorra diretamente para este objetivo geral traçado no P.I. os Programas e Metas das diferentes disciplinas salientam a necessidade de que o aluno desenvolva capacidades de seleção e de organização da informação.

Do mesmo modo, já vários autores salientam a necessidade do aluno ser capaz de autorregular a sua aprendizagem, sendo, assim, capaz de “potencialmente monitorizar, controlar, e regular certos aspectos da sua própria cognição, motivação e comportamento, tal como alguns aspetos do seu ambiente de trabalho” (Rosário, 2004, p. 36). Neste sentido, Rosário (2004) considera que “as estratégias de organização e transformação da informação, repetição e memorização, estabelecimento de

objectivos e planificação centram-se na optimização e regulação pessoal, na medida em que se orientam no sentido da potencialização das competências de gestão dos alunos” (p. 58). Assim sendo, consideramos pertinente que cada aluno seja capaz de encontrar a forma como aprende melhor uma vez que cada aluno é um indivíduo único, com as suas características particulares, o que fará com que aprenda de forma diferente e, por consequência, necessite de um método de estudo diferente.

Como tal, havia intenção de trabalhar a capacidade de gestão de tempo, com base na distribuição do trabalho no tempo de T.E.A., e nas capacidades de localização, seleção e organização da informação por se considerar que estas competências são essenciais, tal como o preconiza Rosário (2004), para a implementação e adequação de métodos de estudo.

2.2. Relação entre as potencialidades e fragilidades identificadas, os objetivos gerais, os objetivos específicos, os indicadores de avaliação e as estratégias utilizadas

Com o intuito de tornar mais claro o processo de planeamento da intervenção apresentam-se agora quatro tabelas que interrelacionam a) as potencialidades e as fragilidades; b) a questão problema por estas levantada; c) o objetivo geral que permitiram delimitar; d) os objetivos específicos através dos quais cada objetivo geral se concretiza; e) os indicadores que nos permitirão avaliar a consecução dos objetivos gerais e, consequentemente, dos objetivos específicos e; f) as estratégias utilizadas para a persecução de cada um dos objetivos definidos.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela 2

Competências de comunicação

Comunicação				
a)	Potencialidades		Fragilidades	
	<ul style="list-style-type: none">• Capacidade para manifestar sentimentos opiniões e pontos de vista com base em mensagens ouvidas;• Detenção de vocabulário diversificado;• Desinibição de comunicar para um público, seja este a turma, ou outro mais alargado e menos familiar;• Adequação do registo linguístico adequado à situação.		<ul style="list-style-type: none">• Dificuldade na seleção de informação pertinente;• Dificuldade na adequação dos comentários aos momentos de aprendizagem;• Dificuldade na explicitação de raciocínios, aquando da partilha de estratégias de resolução de exercícios;• Dificuldade em participar ordeiramente;• Dificuldade na produção de comentários diversificados;• Desconhecimento do género textual oral formal.	
b)	Questão problema 1: Como melhorar as competências comunicacionais dos alunos?			
c)	Objetivo Geral (O.G.) 1: Melhorar as competências de comunicação.			
d)	Objetivos Específicos (O.E.)			
	O.E. 1.1.	O.E. 1.2.	O.E. 1.3.	O.E. 1.4.
	Participar na sua vez e respeitar as intervenções dos colegas.	Fazer comentários pertinentes.	Organizar um discurso coerente.	Aprender o género textual oral formal ⁸
				O.E. 1.5.
				Realizar exposições orais formais, tendo em conta as particularidades do género.
e)	Indicadores de Avaliação (I.A.)			
	I. A. 1.) Participa na sua vez; I. A. 1.1.2.) Respeita as intervenções dos colegas	I. A. 1.2.1.) Participa acrescentando informação pertinente; I. A. 1.2.2.) Diversifica o conteúdo dos seus comentários; I. A. 1.2.3.) Participa não repetindo os colegas.	I. A. 1.3.1.) Seleciona informação pertinente; I. A. 1.3.2.) Articula a informação de forma clara; I. A. 1.3.3.) Organiza um discurso não repetitivo.	I. A. 1.4.1.) Planifica a apresentação; I. A. 1.4.2.) Foca-se nos aspetos definidos como centrais no planeamento da apresentação. I. A. 1.4.3.) Realiza apresentações orais obedecendo a uma estrutura, previamente definida.
				(cf. anexo K – Indicadores de avaliação da exposição oral formal)
f)	Estratégias para os objetivos específicos (E)			
	O.E. 1.1.	O.E.1.2.	O.E. 1.3.	O.E. 1.4.
	E. 1.1.1.) Definição com os alunos regras a seguir nos momentos de apresentações (apresentações dos PIT, Balanço do Dia; Apresentação de Produções).	E.1.2.1.) Utilização do comentário do professor como modelo nas rotinas de apresentação dos PIT, Balanço do Dia e Apresentação de Produções, comunicações.	E.1.3.1.) Criação de guiões de estruturação das intervenções não espontâneas que servirão também de apoio à estruturação dos comentários às mesmas por parte dos colegas.	E. 1.4.1.) Implementação de Sequências Didáticas para a abordagem do género textual Exposição Oral Formal.
				O.E. 1.5.
				E 1.5.1.) Acompanhamento aos alunos que vão fazer comunicações treinando com os mesmos o género textual Exposição Oral Formal (Implementação das 15 fases do projeto, cf. 4.1. Fases de desenvolvimento da investigação.)

⁸ Este objetivo específico, aquando da realização do projeto de intervenção, estava definido de uma forma mais generalista "Realizar apresentações orais formais", contudo, os alunos já o faziam, mas não com o conhecimento do género textual em questão, pelo que se sentiu a necessidade de o reformular.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela 3

Competências de Escrita

Competências de Escrita		
a)	Potencialidades	Fragilidades
	<ul style="list-style-type: none"> • Criatividade na produção de textos; • Interesse por atividades de produção de enunciados escritos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos de gêneros textuais pouco diversificados, predominando o gênero narrativo; • Desabituação do cumprimento da primeira e última fase de produção textual (planificação e revisão); • Fraco domínio das regras de ortografia; • Dificuldade na distinção de informação pertinente e acessória.
b)	Questão problema 2: Como melhorar as competências de escrita dos alunos?	
c)	Objetivo Geral (O.G.) 2: Desenvolver competências de escrita.	
d)	Objetivos Específicos (O.E.)	
	O.E. 2.1. Diminuir o número de erros ortográficos.	O.E. 2.2.. Produzir gêneros textuais diversificados. O.E. 2.3.. .Planificar e rever textos.
e)	Indicadores de avaliação	
	I. A. 2.1.1.) Diminui o número de erros ortográficos; I. A. 2.1.2.) Aplica as regras ortográficas explicitadas.	I. A. 2.2.1.) Escreve, semanalmente, um gênero textual que não o narrativo. I. A. 2.3.1.) Planifica os seus textos; I. A. 2.3.2.) Revê os seus textos.
f)	Estratégias para os objetivos específicos	
	O.E. 2.1. E. 2.1.1.) Elaboração de ficheiros de sala de aula para diferentes tipologias de erro, de acordo com as dificuldades identificadas. E) 2.1.2. Implementação de uma rotina de ditado e de autoditado. E) 2.1.3. Sistematização de regras de ortografia.	O.E.2.2. E. 2.2.1.) Implementação de Sequências Didáticas para a abordagem de gêneros textuais. E. 2.2.2.) Promoção da partilha e discussão de livros lidos. E) 2.2.3. Elaboração de listas de palavras construídas com os alunos, de modo a promover a utilização de um léxico mais variado em situações de escrita. E) 2.2.4. Continuação da rotina de Trabalho de Texto.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela 4

Competências literárias

Competências Literárias	
a)	Potencialidades
	<ul style="list-style-type: none"> Fazem cinco leituras semanais em sala de aula
	Fragilidades
	<ul style="list-style-type: none"> Leem pouco por iniciativa própria; Existe pouca partilha dos livros lidos
b) Questão problema 3: Como melhorar as competências de escrita dos alunos?	
c) Objetivo Geral (O.G.) 3: Desenvolver a competência literária dos alunos.	
d) Objetivos Específicos (O.E.)	
	O.E. 3.1.
Ler textos variados.	
	O.E. 3.2.
Apreciar, criticamente, textos variados.	
e)	Indicadores de avaliação
I. A. 3.1.1.) Diminui o número de erros ortográficos;	I. A. 3.2.1.) Planifica os seus textos;
I. A. 3.1.2.) Aplica as regras ortográficas explicitadas.	I. A. 3.2.2.) Revê os seus textos.
f) Estratégias para os objetivos específicos	
	O.E. 3.1.
E. 3.1.1.) Continuação da leitura autónoma em T.E.A..	
	O.E.3.2
E. 3.2.1.) Elaboração de um caderno de leitura, no qual os alunos possam reagir aos textos lidos;	
E.3.2.2.) Implementação de um momento de discussão do livro lido, após a rotina de leitura semanal;	
E.3.2.3.) Implementação de uma Sequência Didática para a abordagem do Artigo de Opinião.	

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela 5

Métodos de estudo

Métodos de Estudo		
a)	Potencialidades	Fragilidades
	<ul style="list-style-type: none"> Interesse em desenvolver o potencial de aprendizagem Conhecimento das suas potencialidades e fragilidades; 	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade na seleção de tarefas durante o T.E.A. que permitam trabalhar as suas dificuldades; Desconhecimento de métodos de estudo; Dificuldade na compreensão dos métodos de estudo mais adequados a si para cada disciplina ou conteúdo; Dificuldade na gestão e organização do trabalho semanal em T.E.A.
b)	Questão problema 4: Como auxiliar os alunos no desenvolvimento de métodos de estudo?	
c)	Objetivo Geral (O.G.) 4: Desenvolver métodos de estudo	
d)	Objetivos Específicos (O.E.)	
	O.E. 4.1. Gerir e organizar o trabalho durante o T.E.A..	O.E. 4.2. Localizar e selecionar informação. O.E. 4.3. Organizar informação
e)	Indicadores de avaliação	
	I.A. 4.1.1.) Gere e organiza o trabalho durante o T.E.A..	I.A. 4.2.1.) Utiliza técnicas de localização e seleção de informação; I.A. 4.2.2.) Localiza e seleciona informação pertinente. I.A. 4.3.1.) Utiliza técnicas de organização da informação; I.A. 4.3.12) Organiza a informação de forma adequada.
f)	Estratégias para os objetivos específicos	
	O.E. 4.1. E. 4.1.1.) Recurso às técnicas explicitadas para estudo individual aquando o “estudo de temas” em T.E.A..	O.E.4.2. E. 4.2.1.) Ensino explícito de algumas técnicas de localização, seleção de informação. O.E. 4.3. E. 4.3.1.) Ensino explícito de algumas técnicas de organização de informação; E. 4.3.2.) Planificação e avaliação do PIT, tendo em conta a distribuição de tarefas pelos diferentes dias da semana.

3. APRESENTAÇÃO FUNDAMENTADA DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA

O presente capítulo encontra-se organizado em três partes, tendo início com a análise do contributo das várias disciplinas para a concretização dos objetivos do P.I., 3.1.. Em seguida abordar-se-ão os princípios educativos, 3.2., após o que será aprofundado o tema da gestão das aprendizagens do grupo, 3.3.

3.1. Contributo das diferentes disciplinas para a concretização dos objetivos do P.I.

No decurso da intervenção, teve-se a intenção de levar a cabo uma gestão integrada do currículo, proporcionando experiências de aprendizagem que contribuíssem para o desenvolvimento holístico do aluno. As estratégias delineadas para dar resposta aos objetivos traçados visaram refletir o modo como as diferentes disciplinas contribuíram para a persecução dos objetivos gerais definidos no P.I.. Como tal, veja-se quais as disciplinas que contribuíram para a consecução de cada um dos objetivos gerais e de que forma o fizeram.

Para melhorar as competências de comunicação contribuíram, sobretudo, as disciplinas de Português, de Estudo do Meio, de Expressões Artísticas, de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e as Competências Transversais. As comunicações de temas de Estudo do Meio pressupuseram a localização de informação pertinente nas fontes pré-selecionadas, a seleção de informação pertinente para ser apresentada e a sua organização no material de suporte à comunicação construído. Em quase todos os projetos, realizados no âmbito de Estudo do Meio, estiveram envolvidas ou a expressão plástica (formas de relevo, sistema solar e pintores famosos) ou a expressão motora (jogos olímpicos e futebol). Na construção dos suportes dos trabalhos comunicados à turma, e também na fase de pesquisa, foram utilizadas ferramentas de processamento de texto, que os alunos aprenderam a utilizar melhor. Nestas fases dos projetos, destacaram-se as disciplinas de TIC e as competências sociais de cooperação e de negociação, devido à impossibilidade de todos os alunos, de cada grupo de projeto, operarem nos computadores em simultâneo.

No que toca às competências de escrita, houve um contributo substancial do Português, não tendo sido possível articular a persecução deste objetivo com outras disciplinas. No entanto, para o desenvolvimento das competências literárias, já houve,

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

para além do português, um contributo da expressão plástica, na medida em que foram mobilizados conhecimentos relativamente às cores e às técnicas de ilustração para desenvolver a apreciação crítica literária.

Por fim, a respeito do desenvolvimento dos métodos de estudo, as disciplinas de Português e de Estudo do Meio tiveram um maior realce. Foi a partir de textos de Estudo do Meio que os alunos desenvolveram as competências de língua relacionadas com a localização, seleção e organização de informação.

3.2. Princípios educativos

Para além de se ter pretendido dar continuidade à prática da orientadora cooperante – que se baseia nos princípios da Pedagogia Inaciana e do MEM, descritos no capítulo 1.2.2.1. – procurou adotar-se os princípios da perspetiva sócio construtivista da aprendizagem. Como tal, parece relevante salientar as questões relacionadas com o desenvolvimento social e cognitivo da criança segundo as teorias defendidas por Vygotsky e de Bruner.

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento trata-se de um processo culturalmente organizado (Baquero, 1998), ou seja, é o produto da interação entre a criança e o contexto sociocultural em que vive. Também Bruner vai ao encontro da ideia de que o desenvolvimento é fortemente influenciado pela cultura. (Peixoto, 1993).

Tal como afirma Matta (2001), “o desenvolvimento é encarado como o produto da interação social: a criança recebe dos que a rodeiam uma série de instrumentos socioculturais, dos quais se vai apropriando, progressivamente, por um processo de internalização.” (p. 73). Por essa mesma razão, foi opção do grupo utilizar o professor como modelo para que pudessem reestruturar os seus comentários tendo em conta os tópicos comentados pelo professor em sessões anteriores. Todavia, sendo a apresentação de produções um momento mais descontraído, optou-se pela não sistematização escrita dos tópicos a comentar aquando da apresentação de algum dos alunos, ao contrário do que foi feito relativamente à apresentação e comentário de livros por parte do grupo de estágio.

Para ambos os autores – Vygotsky e Bruner – o desenvolvimento da criança processa-se do plano social (exterior a si) para o plano pessoal (interno) por meio deste processo de internalização. Não se trata de uma transposição direta da realidade, mas sim de uma apropriação do conhecimento externo para o plano interno. Assim sendo, nos momentos de preparação das comunicações, houve sempre a pre-

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ocupação com a interiorização da mensagem. Os alunos eram incentivados a encontrar a sua ligação ao conteúdo, quer fosse por uma experiência sua ou por um exemplo que lhe fosse claro.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (Z.D.P.), introduzido por Vygotsky, permite compreender como se processa a internalização do conhecimento, a sua transição do plano social para o plano pessoal. De acordo com Cubero e Luque (2004), trata-se de “uma zona na qual funciona um sistema interativo, uma estrutura de apoio criada por outras pessoas e pelas ferramentas culturais apropriadas para uma situação, que permite ao indivíduo ir além de suas competências atuais.” (p. 99). Ou seja, a Z.D.P. diz respeito à relação entre um nível potencial de desenvolvimento que uma criança apresenta (possibilidades de resolução de um problema em interação com um adulto ou uma criança mais competente) e o nível de desenvolvimento atual (possibilidades individuais de resolução de um problema, aquilo que a criança consegue resolver autonomamente).

Segundo Baquero (1998), Vygotsky considerou que o bom ensino deveria operar sobre a Z.D.P., ou seja, “sobre as conquistas de desenvolvimento ainda em aquisição e somente conseguidas em colaboração com outro.” (p. 99).

Considerando que, em contexto de sala de aula (assim como em qualquer contexto), o conhecimento se constrói a partir das interações, a ação pedagógica deve, então, ser promotora de aprendizagens ativas e socializadoras, na construção das quais os alunos tenham, efetivamente, um papel preponderante. Apesar das intenções e da promoção de atividades nas quais as crianças fossem ativas e cujo conhecimento fosse construído em conjunto com os colegas, através de parcerias, por exemplo, foi-nos particularmente difícil determinar a Z.D.P. de alguns alunos, pelo que a adequação das tarefas nem sempre foi bem conseguida.

No decurso da intervenção, pretendeu-se, então, dar continuidade à prática da orientadora cooperante, por se acreditar que o conjunto de rotinas instituídas são, de facto, promotoras deste tipo de aprendizagens ativas e socializadores e, por conseguinte, promotoras do sucesso dos alunos.

Foi também à luz da teoria socio-construtivista que foi levado realizado o estudo sobre a expressão oral formal. Teve-se em conta a zona de desenvolvimento proximal de cada aluno determinada a vários níveis com a ajuda de grelhas de registo, tentado solucionar as dificuldades que cada aluno demonstrou no trabalho individual com a oferta de apoio numa interação sustentadora da aprendizagem pretendida.

3.3. Gestão das aprendizagens do grupo

O presente subcapítulo, que versa a gestão das aprendizagens do grupo, são consideradas, pela ordem indicada, as seguintes questões: 3.3.1. A organização das rotinas, seguindo-se o ponto 3.3.2. Gestão dos conteúdos abordados; 3.3.3. A distribuição do horário semanal por disciplina e, finalmente, no ponto 3.3.4 aborda os Instrumentos de regulação das aprendizagens.

3.3.1. Organização das rotinas

Ao longo da nossa intervenção, pretendeu dar-se continuidade a todas as estratégias de organização e gestão das rotinas, dos conteúdos e dos materiais, já veiculadas pela orientadora cooperante. A maioria destas rotinas e estratégias foram descritas no subcapítulo 1.3.2., tais como o Conselho de Cooperação, a elaboração do Plano Semanal, o T.E.A., o trabalho por projetos no âmbito do Estudo do Meio, a Apresentação de Produções, entre outras. Apesar de ter sido dada continuidade ao que já se encontrava implementado, algumas das estratégias apresentadas nas tabelas do ponto 2.3. acabaram, muitas vezes, por se traduzir em pequenas novas rotinas.

No decorrer do período descrito, tentou dar-se continuidade à forma de gestão do grupo, levada a cabo pela orientadora cooperante, e às prioridades por si evidenciadas na gestão dos momentos de trabalho. Assim, continuou a privilegiar-se o trabalho em grupo, a aprendizagem por descoberta, o envolvimento dos alunos na gestão dos momentos de trabalho, o desenvolvimento dos conteúdos a partir das conceções e conhecimentos prévios dos alunos, entre outros. Essencialmente, tentou-se a coerência com os princípios socio-construtivistas defendidos pelo trio e partilhados com a professora cooperante: atividades que potenciem a atividade, a intervenção e a construção, por parte dos alunos, das suas aprendizagens.

3.3.2. Gestão dos conteúdos abordados

Ao longo das sete semanas o grupo estava incumbido de consolidar, ao nível da Matemática, os números decimais, o algoritmo da divisão e multiplicação e as frações; e de introduzir o diagrama de caule e folhas e as unidades de medida de comprimento, área, massa, capacidade, tempo e dinheiro.

Ao longo da intervenção, tornou-se evidente a dimensão de cada um dos temas que tinham de ser introduzidos. Os números decimais tinham sido introduzidos na última semana de observação, pelo que era fundamental uma consolidação franca

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

antes de se avançar para as unidades de medida que exigem um domínio claro dos decimais para que os alunos sejam capazes de fazer as equivalências entre os múltiplos e os submúltiplos. Tendo-se verificado muitas dificuldades depois da introdução das unidades de medida de comprimento, foi preciso recuar aos números decimais e fortalecer a noção do valor posicional dos números decimais. Como tal, foi feita a consolidação de cada um dos temas previstos, mas só foram introduzidas as unidades de medida de comprimento e as unidades de medida de área.

Relativamente à disciplina de Português, todas as semanas foi utilizado um tempo de trabalho de texto, ou outro equivalente, para desenvolver a sequência didática relativa ao artigo de opinião. Foram, ainda, introduzidas as noções de Grupo Nominal e Grupo Verbal; posteriormente, de sujeito simples e de sujeito composto; e, por fim, de sujeito e de predicado. No que toca a classes de palavras foram introduzidos os determinantes demonstrativos, tendo ficado por abordar os quantificadores numerais e os advérbios de negação e de afirmação. A carta era um género textual previsto, mas acabou por não ser trabalhado por falta de tempo.

Por fim, ao nível do Estudo do Meio, os alunos comunicaram o projeto das formas de relevo, apresentaram a outras turmas o projeto dos animais, por si desenvolvido, e assistiram à comunicação do projeto das plantas, que constituiu o grupo de controlo deste estudo.

3.3.3. Distribuição do horário semanal por disciplina

A gestão feita do tempo dedicado a cada disciplina é semelhante à feita pela professora cooperante já descrita no ponto 1.3.2. (Organização e gestão das rotinas do grupo).

Tal como já foi referido no ponto supracitado, apenas as disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio são da responsabilidade da orientadora cooperante, pelo que foram estes os tempos de disciplinas curriculares por nós assegurados.

Apesar de as Expressões e a Educação Física não terem sido por nós asseguradas, houve uma dimensão formativa de extrema importância para o trio, na medida em que foi dada a oportunidade de assistir ao planeamento das aulas e de acompanhar a turma nas sessões dirigidas por professores especialistas. Porém, à exceção de expressão plástica (cf. anexo L – Maquete do projeto sobre formas de relevo) e da educação física (projeto dos jogos olímpicos), não se conseguiu promover a interdisciplinaridade desejada. A expressão dramática não pode ser explorada, porque o tempo semanal dedicado às expressões está entregue à gestão de professores que

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

não a P.T.T. e o tempo pelo trio gerido já tinha de contemplar os três estudos que estavam a decorrer e cujos temas foram determinados pelas prioridades apresentadas pelo contexto às quais se achou ser possível responder. Estando o número de horas dedicadas às disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio já no limiar dos tempos legais estipulados pelo Decreto-Lei n.º91/2013 (cf. anexo D – Tempos legais estipulados pelo Decreto-Lei n.º 91/2013), acabou por não se poder interferir mais com o tempo dedicado a estas disciplinas em detrimento das expressões.

A Agenda Semanal (cf. anexo B – Agenda Semanal) continuou a ser um instrumento de extrema importância para a gestão do tempo dedicado a cada disciplina e continuou a ser negociada com os alunos às quartas-feiras da semana anterior.

A rotina do Conselho de Cooperação, no qual se discutem as questões mais relevantes do dia-a-dia do grupo registadas no Diário de Turma, também continuou a ser assegurada pela professora cooperante, ao passo que as restantes rotinas passaram a ser da responsabilidade do grupo de estágio.

3.3.4. Instrumentos de regulação das aprendizagens

De modo a poder regular-se as aprendizagens dos alunos, foi importante ter em conta quer a ficha de planificação do PIT, quer o próprio trabalho efetuado ao longo da semana em T.E.A.. Através do primeiro documento, consegue compreender-se se os alunos fazem um planeamento adequado do tempo que têm por semana para trabalhar, autonomamente ou em parcerias, e se realizavam as tarefas a que se haviam proposto. A partir do trabalho efetuado ao longo da semana, pode avaliar-se se os alunos executam as tarefas com correção e quais os conteúdos em que revelam maiores dificuldades.

Para além do PIT, aquando do planeamento das atividades fizeram-se grelhas que as permitissem avaliar. Como tal, mediante estes dados e a observação e acompanhamento feitos ao longo da semana, são preenchidas as grelhas de avaliação de cada uma das atividades dinamizadas e as grelhas de avaliação da consecução dos objetivos gerais. A partir destes instrumentos, torna-se, então, possível orientar os alunos incentivando-os a desafiarem-se nos conteúdos em que apresentam maiores dificuldades e a determinar o número de tarefas adequado para a semana seguinte.

Por fim, no que toca ao estudo sobre a comunicação oral formal, foram construídas grelhas de observação das comunicações (cf. anexo M – Exemplo de um conjunto de grelhas de observação das comunicações). No entanto, estas alteraram-se significativamente ao longo da investigação. A razão que o explica é a própria metodologia utilizada, a investigação-ação, que será explicada no capítulo 4.

4. METODOLOGIA: MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS

Ao longo deste capítulo abordar-se-ão os procedimentos metodológicos utilizados ao longo da PES II e do estudo acerca da comunicação oral formal. Para o efeito, dar-se-á conta das diferentes fases do trabalho (4.1.), da metodologia e das técnicas de recolha de dados adotadas (4.2.), assim como dos métodos e técnicas de tratamento de dados (4.3.). Importa ainda ressaltar que o presente estudo teve como base princípios éticos e deontológicos que implicam a responsabilidade de informar, respeitar e garantir os direitos daqueles que, direta ou indiretamente, participaram no desenvolvimento deste estudo.

4.1. Descrição das diferentes fases da investigação

Este subcapítulo inicia-se com uma reflexão acerca das estratégias utilizadas na investigação, para que melhor se compreenda quais aquelas tidas em conta nas diferentes fases de diagnóstico (observação naturalista), intervenção (observação participante), avaliação (observação naturalista), intervenção (observação participante), etc (...) que ocorreram de forma cíclica e que caracterizam o estudo que se apresenta. Como tal, enunciar-se-á a estratégia de estruturar a investigação nas fases seguidamente descritas.

Inicialmente, idealizava-se ter desenvolvido a investigação respeitando as seguintes fases: (i) definir o plano dos projetos do 3.º período com todos os grupos; (ii) construir com cada grupo um guião de pesquisa; (iii) selecionar, previamente, as fontes para dar mais autonomia aos alunos na fase de localização de informação; (iv) corrigir a adequação da informação localizada pelos alunos; (v) pedir-lhes que selecionassem a informação pertinente para a comunicação; (vi) rever a informação selecionada; (vii) definir os objetivos comunicacionais de cada aluno aquando do momento da comunicação; (viii) pedir-lhes que definissem a informação que deveria constar no suporte de apoio à comunicação e a forma como esta devia estar apresentada de modo a permitir a consecução dos objetivos comunicacionais; (ix) estruturar a apresentação com o grupo de alunos; (x) construir o suporte de apoio à comunicação; (xi) definir questões de gestão discursiva; (xii) ajudar na planificação, textualização e revisão do texto oral da comunicação de cada aluno; (xiii) Treinar o conteúdo da apresentação; (xiv) treinar a comunicação oral formal.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

A importância deste percurso prende-se com o tempo necessário para que os alunos se apropriem da mensagem e dos seus objetivos comunicacionais. Todavia, tratando-se de um grupo com muita facilidade na aquisição dos conteúdos, independentemente de não terem percorrido todas as fases, no momento de treino, já se tinham apropriado da mensagem. Como tal, houve espaço para se debruçarem sobre aspetos da expressão oral o que não faria sentido, se aquilo que fossem comunicar não fosse, ainda, para si claro. Acreditou-se, ao longo desta investigação que todas as fases referidas trariam mais-valias ao domínio das competências de expressão oral, quanto mais não fosse, porque permitiria aos alunos apropriarem-se das intenções comunicacionais e do léxico específico do tema da sua comunicação.

O estudo centrou-se na observação das apresentações de quatro projetos, não tendo sido as aprendizagens de competências de expressão oral formal trabalhadas com todos os alunos da turma.

A imprevisibilidade com que foi gerido o tempo de trabalho por projetos, obrigou a uma grande flexibilidade e adaptação aos tempos disponíveis, tendo sido encurtado, largamente, o período que inicialmente se previu ter para levar a cabo este estudo. Ao longo das sete semanas de estágio, os alunos deveriam ter tido carotze horas de trabalho em projeto, sendo metade deste tempo exclusivamente dedicado a comunicações. Porém, ao longo de toda a intervenção, houve menos de cinco horas de trabalho em projeto, pelo que a recolha de dados e o trabalho ficou seriamente comprometido.

Indo ao encontro do *grafocentrismo* em que assenta, tipicamente, o ensino da língua, como se discute no ponto 2.1.1.1. Objetivo Geral 1, optou-se inicialmente por trabalhar durante o tempo de trabalho por projeto, visto o tempo de trabalho de texto já estar destinado à produção de enunciados escritos, ao ensino/aprendizagem de conteúdos de gramática e à implementação de uma sequência didática por parte de um elemento do trio de estágio. Este tema de relatório foi o último a emergir, pelo que, para se ter a certeza de se estar a ir ao encontro de uma necessidade da turma, se preteriu do conforto da definição antecipada dos tempos reservados ao desenvolvimento desta investigação.

A recolha de dados foi seriamente dificultada por dois fatores o que acabou por restringir a população estudada. Em primeiro lugar, o facto de nem todos os projetos terem sido alvo de comunicações orais formais, tendo os grupos optado por expor os seus trabalhos nos corredores da escola ou na sala de aula; Depois, o facto de os alunos se reagruparem em novos grupos em cada projeto e o facto de as datas terem sido várias vezes adiadas, levou a que começassem cinco novos projetos no

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

mesmo dia, tendo o grupo de estágio só sabido desta alteração na véspera, pelo que não foi possível cumprir com a intenção de dar um papel mais ativo a todos os elementos do grupo na construção do projeto.

Tendo em conta estes fatores, justifica-se o não acompanhamento de todos os grupos de todos os projetos, e a indisponibilidade temporal para a implementação de uma sequência didática sobre este género textual. Por essa razão optou-se por uma alternativa muito mais flexível, ainda que não a ideal.

Para empreender o estudo, começou por se observar um primeiro grupo num primeiro projeto e depois acompanharam-se os elementos do mesmo que se subdividiram em dois projetos diferentes. Realizou-se a avaliação diagnóstica de uma comunicação oral do grupo referido, composto por cinco alunos, sobre os conteúdos curriculares a respeito dos animais. A comunicação já tinha sido apresentada à turma há algumas semanas, mas iria ser apresentada a outro grupo. Assim sendo, pode recolher-se junto da P.T.T. e dos alunos as fases a que o desenvolvimento da comunicação tinha obedecido. Apurou-se que até à oitava fase do trabalho os alunos tinham desenvolvido o trabalho autonomamente e que a construção do suporte tinha sido feita através da impressão dos apontamentos do tema dos animais, colada a cartazes A3 por si decorados. Quanto ao treino da apresentação, este havia sido breve, com o apoio da P.T.T. e tinha tido como foco a mensagem. Como tal, não tinha havido o treino explícito de competências orais além dos aspetos prosódicos.

Para se proceder a uma 3.^a e a uma 4.^a avaliação dos alunos que integraram o grupo de projeto sobre animais, os elementos constituintes do mesmo foram acompanhados nos projetos que realizaram de seguida. Dois dos alunos pertenceram ao grupo de projeto sobre cultura brasileira, o qual contou com o apoio da P.T.T. no momento da construção do suporte à apresentação, bem como a explicitação das regras de comunicação oral.

Os restantes três alunos foram responsáveis pelo projeto sobre futebol, no qual, para além da explicitação das regras da comunicação oral, se cumpriram todas as fases enunciadas no início deste subcapítulo. No decorrer das diferentes fases do projeto houve um envolvimento profundo dos alunos, acreditando-se que esta fase, em que se apropriam dos conteúdos e dos objetivos comunicacionais da exposição oral formal que apresentam, no final, acaba por influenciar a capacidade de, aquando da fase de treino, se focarem nas competências orais, em vez de se trabalhar exclusivamente o conteúdo da apresentação.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

A par da observação participante feita na turma, também se tornou possível assistir a duas comunicações feitas por alunos de outra turma que foram completamente autónomos tanto na construção de um projeto sobre plantas, como no treino da comunicação oral formal do mesmo. Sendo este exemplo mais puro, no que toca à não explicitação das regras da comunicação oral formal, recolheram-se dados duas vezes, no início da intervenção e no final, e determinou-se que os elementos deste grupo seriam o grupo de controlo do estudo que se apresenta.

Tendo em conta a recolha de dados feita, os aspetos, que se acreditam ter dado origem a domínios da expressão oral mais diferenciados, prendem-se com o nível de envolvimento do professor, considerando-se, desta forma, os diferentes níveis de intervenção do professor as variáveis independentes deste estudo. Preconizando-se à partida que um acompanhamento mais próximo nas fases de pesquisa, localização e seleção da informação levará a que os alunos, por serem questionados acerca da mesma, se apropriem melhor dos conteúdos, podendo, na fase de treino ter mais disponibilidade para se debruçarem sobre competências da expressão oral formal.

Ao longo do mesmo, tenta relacionar-se os diferentes níveis de envolvimento do professor, com o domínio pelos alunos dos conteúdos a serem comunicados e com o impacto desse domínio na evolução das suas competências de oralidade. Apresenta-se, então, na tabela 6, o nível de envolvimento do professor nos quatro projetos comunicados e dos quais foi recolhida a informação.

No projeto do grupo de controlo, as plantas, o P.T.T. não explicita as regras da oralidade, não discute com os alunos o suporte de apoio à comunicação, nem o uso do mesmo e como tal não se encontra envolvido nas quinze etapas de desenvolvimento do projeto descritas no primeiro parágrafo deste ponto.

No projeto dos animais, o envolvimento do professor começou por ser só ao nível da construção do suporte, tendo-se, depois da primeira comunicação, explicitado regras de expressão oral e desenvolvido as grelhas de observação numa lógica de intervenção-ação, metodologia central deste trabalho.

Relativamente ao projeto acerca da Cultura Brasileira, foi dada a informação recolhida a partir de fontes preseleccionadas, tendo os alunos de selecionar a informação pertinente para o projeto, não tendo depois havido um controlo sobre a informação selecionada. Este aspeto levou a que, na fase de construção do suporte, o projeto sobre culturas se tivesse de resumir à cultura brasileira em particular, por falta de

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

tratamento da informação sobre as outras culturas. Desta forma, o treino da apresentação teve de repartir-se entre o treino do conteúdo e o treino da oralidade, já havendo espaço para a explicitação de algumas regras de expressão oral formal.

Por fim, no projeto do futebol, realizaram-se as quinze etapas referidas, havendo a envolvimento do professor desde a concepção do projeto até à comunicação do mesmo, tendo o tempo de treino sido destinado exclusivamente ao treino da expressão oral formal e à gestão da interação discursiva.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela 6

Variáveis independentes⁹ – Envolvência do professor nos diferentes projetos

Projetos	Variáveis independentes (envolvimento do professor nos diferentes projetos)		
	Participante em todas as etapas de desenvolvimento do projeto	Participante na construção do suporte de comunicação	Participante na explicitação das regras de oralidade
Plantas	-	-	-
Animais	-	x	x
Cultura Brasileira	-	x	x
Futebol	x	x	x

Analisar-se-ão e refletir-se-á acerca da influência destas variáveis no ponto 5.1. deste R.F..

4.2. Apresentação dos métodos e técnicas de recolha de dados

O presente estudo teve subjacente, como já foi referido anteriormente, a metodologia qualitativa interpretativa de Investigação-Ação. Citado por Esteves (2008), Elliot (1991) define a metodologia em questão como “o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (p.18). Esta leva a que o meio influencie o estudo tanto ou mais quanto o estudo visa influenciar o meio, estando quer o meio, quer a investigação, numa influência recíproca permanentemente.

Relativamente às técnicas de recolha de informação utilizadas, podemos ressaltar a análise documental; a observação naturalista e a observação participante, que tiveram como instrumento fundamental as grelhas de observação construídas para avaliar a evolução dos alunos nas comunicações orais formais;

⁹O fator determinante para a ocorrência de um determinado acontecimento, a causa para um efeito, a propriedade que condiciona uma resposta.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

4.2.1. Metodologia utilizada

Como referido no primeiro parágrafo deste subcapítulo, pode dizer-se que ao longo deste estudo se recorreu à metodologia Investigação-ação. Esta consistiu num ciclo que se foi repetindo sucessivamente tendo-se iniciado com a observação e a recolha de dados no meio em que a investigação teve lugar. Seguidamente, deu-se a análise dos dados recolhidos e refletiu-se acerca das possíveis formas de intervir na realidade educativa; tendo, por fim, sido levada a cabo a intervenção e uma nova recolha de dados que constitui no início da repetição do ciclo investigativo. Indo ao encontro deste posicionamento Sousa e Batista (2011) caracterizam esta metodologia como dinâmica descrevendo o recurso à mesma como “uma espiral de planeamento, acção, e procura de factos sobre os resultados das acções tomadas, um ciclo de análise e reconceptualização do problema” (p. 66).

Tendo em conta esta necessidade de adequação permanente da investigação à realidade que se pretende transformar, Moreira (2001), citado por Sanches (2005), assumiu a metodologia em questão “como [uma] estratégia formativa de professores, [uma vez] que facilita a sua formação reflexiva, promove o seu posicionamento investigativo face à prática e à sua própria emancipação” (p.129).

4.2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados nesta investigação foi, portanto, contínua confirmando-se uma influência tão grande da ação na investigação, como da investigação na ação.

Após a definição da metodologia, torna-se imprescindível apresentar as técnicas utilizadas para recolha de dados em cada uma das dimensões da PES II, pelo que a mesma será feita nos parágrafos seguintes.

Segundo Sousa e Batista (2011), as técnicas de recolha de dados consistem no “conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação” (p.70). Para a caracterização do contexto socioeducativo, as técnicas de recolha de dados privilegiadas foram: (i) a pesquisa documental; (ii) a observação naturalista; e (iii) a observação participante.

A (i) pesquisa documental revelou-se uma técnica de recolha de dados preferencial, aquando da construção do P.I.. Foi utilizada de forma complementar aos registos resultantes das observações naturalista e participante. A pesquisa documental é extremamente importante nas metodologias qualitativas “seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja através da descoberta de novos aspetos

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

sobre um tema ou problema” (Sousa e Batista, 2011, p.89). Ao encontro do defendido por Quivy e Campenhoudt (2008), na investigação social é frequente a “recolha de documentos de forma textual provenientes de instituições e de organismos públicos e privados (leis, estatutos e regulamentos, actas, publicações)” (p. 202).

Baseando-se na investigação qualitativa, a observação foi outra das técnicas utilizadas para a recolha de dados. A função do observador consubstanciou-se na recolha de dados dos alunos e das práticas pedagógicas da orientadora cooperante. A observação ocorrendo no meio natural (ii) (observação naturalista) sem intervenção do investigador e a observação participante, aquela em que existe uma participação ativa do investigador (ii) De acordo com Estrela (1994), o segundo tipo de observação “situa-se preferencialmente num plano de observação-acção, desencadeadora de novas situações resultantes da intervenção do observador” (p.34).

No que respeita à dimensão da avaliação diagnóstica, no sentido de registar e processar os dados de observação relativos às competências dos alunos nas várias disciplinas curriculares, nas não curriculares e nas competências sociais, conceberam-se grelhas de registo da observação que tiveram por base as competências contempladas nos respetivos programas.

Relativamente à intervenção educativa, as técnicas de recolha de dados consistiram nas indicadas anteriormente, tendo sido também construídas grelhas de registo de observações, aplicadas em diferentes momentos, no trabalho das diferentes disciplinas curriculares e não curriculares. É ainda de realçar o facto de terem sido também analisadas as produções e avaliações finais dos alunos.

Aquando da fase final da intervenção, na dimensão avaliação processual e final, preferiram-se as técnicas de observação naturalista, sistemática e participante, não tendo sido, contudo, descuidada, a pesquisa documental, nomeadamente às produções dos alunos.

No que respeita ao estudo “A comunicação formal: a exposição oral”, as técnicas de recolha de dados utilizadas consistiram na observação naturalista, numa primeira fase, e na observação participante, aquando da explicitação das regras do texto oral formal.

A partir das grelhas de observação em anexo (cf. anexo M – Exemplo de um conjunto de grelhas de observação das comunicações) cada um dos grupos de projeto foi avaliado e essa avaliação levou até ao último dia a uma revisão dos indicadores.

O facto de inicialmente haver quatro indicadores na fase de planificação e ter-se concluído a investigação com dez, revela que a exposição oral formal tem, à se-

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

melhança de qualquer texto na modalidade escrita, de obedecer a uma fase de planificação, textualização e revisão extremamente minuciosas, afinal, quando tal não acontece tudo depende da capacidade de improvisação do emissor,

La expresión oral, que incluye habilidades específicas, es la producción real del discurso. . . . El emisor no piensa ni prepara lo que dice y el receptor no puede rereer dos veces lo que se há dicho. . . . Para adaptarse a estas dificultades los interlocutores utilizan dos habilidades: la facilitación da producción y la compensación de las dificultades. . . . En la primera, los emisores simplifican tanto como les resulta posible los trabajos gramaticales o condicionamientos del sistema lingüístico [:] . . . en la segunda, los emisores refuerzan su expresión y ayudan al receptor a comprender lo que dicen. (Cassany & al., 2008, p.146)

4.3. Apresentação dos métodos e técnicas de tratamento de dados

Para o tratamento de dados, optou-se por agrupar todos os dados recolhidos na observação em quadros cromáticos. Devido ao número de indicadores observados, e às diferentes variáveis com influência na consecução dos objetivos específicos, a análise de gráficos ia ser demasiado exaustiva e dificultava a apreensão global do impacto das diferentes estratégias. Assim sendo, apresentam-se duas tabelas. A primeira contempla a evolução e a autonomia dos alunos no momento da planificação da exposição oral; e a segunda, agrupa os dados referentes à apresentação e à avaliação da comunicação. A partir da mancha gráfica, consegue perceber-se a evolução de cada um dos alunos ao longo da intervenção, tendo em conta os diferentes *inputs* dados pelo professor, variáveis independentes do estudo (cf. nota de rodapé 9).

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS: AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO

A análise dos resultados decorrentes do presente estudo far-se-á, como anteriormente referido, em tabelas dispostas ao longo do subcapítulo 5.1.. Inicialmente, é analisada a evolução da comunicação oral formal dos alunos (5.1.); seguindo-se uma análise da consecução dos objetivos específicos através das respetivas estratégias adotadas (5.2); e, ainda, em 5.3. a análise das aprendizagens dos alunos, com uma incidência específica sobre as disciplinas de Matemática (5.3.1.), Português (5.3.2.) e Estudo do Meio (5.3.3.)

5.1. Análise da evolução da comunicação oral formal dos alunos

A análise que será feita neste ponto será interpretativa da mancha gráfica das tabelas apresentadas neste subcapítulo (Tabela 7 e 8). As mesmas agrupam os dados recolhidos ao longo da intervenção e permitem ao leitor uma apropriação, quase imediata, da influência que o envolvimento do professor tem no domínio das competências da expressão oral formal.

É advogado, todavia, que esta relação não é direta. Se, por um lado, a explicitação das regras de oralidade e o trabalho do género textual oral formal é incontornável para o desenvolvimento das competências de expressão oral dos alunos, o que requer à partida um envolvimento do professor nessa explicitação, o grafocentrismo do ensino da língua mencionado no guião da implementação do oral (DGIDC, 2011), leva a que a planificação, textualização e revisão do texto oral não seja, de um modo geral, alvo de atenção nas escolas. Desta forma, relaciona-se o envolvimento do professor ao longo do projeto, com uma oportunidade para explorar as questões de conteúdo, permitindo-se que haja na fase de treino uma maior disponibilidade para o treino da expressão oral formal, quer por parte dos alunos, quer por parte do professor.

As tabelas que se apresentam de seguida encontram-se organizadas em quatro grandes colunas sendo alvo de comparação as três últimas.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Na primeira coluna de cada tabela surgem apresentados os indicadores de avaliação das competências de expressão oral formal. Depois, seguem-se as três colunas nas quais se organizam os dados recolhidos, sendo as mesmas alvo de comparação

A primeira corresponde ao Grupo de Investigação I, com os cinco alunos que integraram o projeto dos animais. Nesta primeira grande coluna, encontram-se os dados da evolução dos alunos no projeto dos animais – primeira e segunda observações das competências de expressão oral formal; e nos projetos em que estiveram envolvidos posteriormente – 3.^a e 4.^a observações das mesmas competências.

Poderia ter-se preferido o agrupamento das colunas por projetos, mas tal não ilustraria, como pretendido, a evolução de cada aluno e da sua ‘resposta’ aos diferentes *inputs* do professor, pelo que se preferiu esta organização dos dados em detrimento de outras possibilidades.

A segunda grande coluna corresponde ao Grupo de Investigação II, com os alunos que não fizeram parte do projeto dos animais e cuja comunicação oral foi trabalhada exclusivamente nos segundos projetos desenvolvidos, Cultura Brasileira e Futebol.

Por fim, a terceira grande coluna respeita ao grupo de controlo, no qual não houve interferência do professor em nenhum momento.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela 7

Grelha de observação da fase de planificação das comunicações

[illegible]

Legenda das tabelas 7 e 8:

Não	Sim	Sim com ajuda	Não aplicável	Não observado
-----	-----	---------------	---------------	---------------

Tabela 8

Grelha de observação das fases de apresentação e avaliação das comunicações

GRELHA DE OBSERVAÇÃO: APRESENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DAS COMUNICAÇÕES																																													
		Grupo de Investigação I																Grupo de Investigação II												Grupo de Controlo															
		Projetos																Projetos												Projeto															
		Animais				Futebol				Animais				Cultura B.				Animais				Futebol				Animais				Futebol				Cultura Brasileira						Futebol					
		A.B.				D.R.				M.D.				R.B.				V.V.				D.C.		J.R.		S.R.		F.S.		G.S.		R.P.		A.A.		C.F.		D.S.		L.T.		M.S.		M.C.	
		Obs.				Obs.				Obs.				Obs.				Obs.				Obs.		Obs.		Obs.		Obs.		Obs.		Obs.		Obs.		Obs.		Obs.		Obs.		Obs.			
		1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a	1. ^a	2. ^a				
2.1. Postura	2.1.1. Coloca-se de frente para o público.																																												
	2.1.2. Olha para o público.																																												
2.2. Gestão da voz	2.2.1. Utiliza o tom de voz adequado.																																												
	2.2.2. Utiliza uma altura de voz adequada.																																												
	2.2.3. Utiliza uma velocidade de elocução adequada.																																												
	2.2.4. Articula corretamente os sons.																																												
2.3. Gestão da interação discursiva (Antes)	2.3.1. Informa os colegas de que deverão colocar as dúvidas no final																																												
	2.3.2. Informa os colegas de que no final colocará algumas questões ao grupo																																												
	2.3.3. Informa os colegas de que no final deverão avaliar a sua apresentação																																												
	2.3.4. Pede atenção e silêncio durante a sua apresentação																																												
2.3. Gestão da interação discursiva (Durante)	2.3.5. Utiliza de forma adequada o suporte que construiu																																												
	2.3.6. Utiliza o suporte para demonstrar uma ideia.																																												
	2.3.7. Vai gerindo possíveis interrupções e pedindo silêncio																																												
2.3. Gestão da interação discursiva (Depois)	2.3.8. Dá a palavra aos colegas para colocarem dúvidas																																												
	2.3.9. Faz perguntas aos colegas																																												
2.4. Organização do discurso (Introdução)	2.4.1. Indica o tema que vai apresentar																																												
	2.4.2. Introduz os diferentes subtemas																																												
	2.4.3. Utiliza os organizadores textuais adequados (em primeiro lugar vou falar de x, em segundo lugar, em terceiro lugar, ... por último, finalmente, para concluir ...)																																												
2.4. Organização do discurso (Desenvolvimento)	2.4.4. Desenvolve os diferentes subtemas																																												
	2.4.5. Utiliza os organizadores textuais adequados para introduzir os diferentes subtemas (relativamente a, no que se refere a, no que diz respeito a, acerca de, sobre, por último no que concerne a...).																																												
2.4. Organização do discurso (Conclusão)	2.4.6. Fecha o tema (com uma apreciação global, um comentário sobre o interesse do tema, a importância de se conhecer o tema, vantagens de se conhecer o tema...)																																												
2.4. Organização do discurso (Léxico específico)	2.4.7. Utiliza léxico específico de acordo com o tema																																												
	2.4.8. Utiliza formas verbais adequadas (tempo presente, 3.ª pessoa)																																												
2.4. Organização do discurso (seleção de informação)	2.4.9. Seleciona informação pertinente para cada subtema																																												
3. Avaliação da comunicação	3.1. Dá a palavra aos colegas																																												
	3.2. Elabora uma estratégia para testar o cumprimento dos objetivos de comunicação definidos																																												
	3.3. Autoavalia o cumprimento dos mesmos																																												

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

5.1.1. Análise dos quadros cromáticos

Para a análise dos quadros anteriormente apresentados, irá obedecer-se a três pontos. Em primeiro lugar, far-se-ão comparações entre os dados recolhidos nas observações feitas ao grupo de controlo e aos dois grupos de investigação (5.1.1.1.). Posteriormente avaliar-se-á a evolução dos elementos do Grupo de Investigação I (5.1.1.2.); de seguida, comentar-se-á a evolução dos elementos do Grupo de Investigação II (5.1.1.3.); por fim, apreciar-se-á a influência do trabalho realizado nas competências adquiridas ou desenvolvidas pelos alunos, diferenciando-se o trabalho realizado com o grupo do projeto a respeito da cultura brasileira, do trabalho realizado com o grupo de projeto relativo ao futebol (5.1.4.).

5.1.1.1. Grupo de Controlo vs Grupos de Investigação I e II

A primeira questão que será alvo de análise será a maior autonomia do grupo de controlo na fase da planificação da comunicação do projeto, em relação aos Grupos de Investigação I e II e as dificuldades apresentadas por estes alunos no domínio das competências avaliadas.

Não tendo sido planificado, textualizado ou revisto o texto oral, nem tendo sido preparada a getão da interação discursiva, houve problemas que se mantiveram em ambas as observações da comunicação.

Os alunos do grupo de controlo revelaram uma falta de domínio quase absoluta quer na gestão da interação discursiva, como na organização do discurso, sobretudo quando comparados os resultados deste grupo, aos de qualquer um dos grupos de investigação. Da primeira para a segunda observação a única evolução que se regista nos alunos deste grupo prende-se com o domínio do léxico específico e com a capacidade de desenvolver os subtemas, aspetos em que os seis alunos apresentavam grandes fragilidades e nos quais, três dos mesmos, evoluíram de forma muito significativa. Todavia, será importante referir que, aquando da primeira observação o professor ainda não tinha explicitado à turma o conteúdo das plantas, pelo que, tanto os elementos do grupo que realizaram o projeto, como a restante turma, não tinham conhecimentos prévios consistentes acerca do tema. Na segunda observação o tema já tinha sido explicitado, porém os restantes três alunos continuaram a revelar uma grande insegurança relativamente ao conteúdo, tendo lido a informação dos recortes de apontamentos impressos em tamanho de letra 11 e colados, que serviu de suporte à sua apresentação.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Apesar da impossibilidade de generalização dos resultados que se apresentam neste estudo, os dados recolhidos indiciam que a monitorização feita pelo professor nas diferentes fases do projeto influencia a comunicação oral. Mais do que isso, sem a explicitação dos aspetos a ter em conta, dificilmente os alunos apreendem regras formais. Julga-se portanto que os resultados apresentados confirmam esta possibilidade levantada.

5.1.1.2. Evolução das competências de expressão oral formal dos elementos do Grupo de Investigação I

Como se pode observar nas tabelas, a mancha gráfica da coluna que respeita ao Grupo de Investigação I não é muito clara. Do primeiro projeto para o segundo registam-se alguns retrocessos, sobretudo no primeiro aluno. A respeito deste aluno torna-se relevante dizer que o mesmo iniciou o seu percurso na escola no início do ano letivo e, anteriormente, nunca tinha realizado apresentações orais formais. Todos os outros alunos observados treinam as competências da expressão oral desde o pré-escolar, ainda que sem um conhecimento explícito das regras. Este facto confere-lhes uma vantagem indiscutível e proporciona-lhes um à-vontade muito maior no momento de comunicação. Como tal, a evolução deste aluno não é tão marcada, havendo uma justificação para tal, que se julga ser bastante plausível.

De um modo geral, é importante destacar a evolução nas competências relativas aos indicadores referentes ao momento de planificação e da apresentação propriamente dita.

Quanto ao momento de planificação ultrapassaram-se as maiores fragilidades. A criação de guiões de pesquisa e a revisão dos mesmos (cf. anexo O – Guião de pesquisa revisto) levou a que os alunos se tornassem mais competentes na seleção de informação e mais seguros na seleção da informação que deveria constar no suporte de apoio à comunicação.

As dificuldades sentidas quer na gestão da interação discursiva (indicadores 2.3.), como na organização do discurso (indicadores 2.4), foram, todavia, notórias e mais difíceis de ultrapassar. Aliás, destes conjuntos de indicadores, os únicos em que os alunos não demonstraram dificuldades foram aqueles que correspondem a competências que mobilizam quotidianamente. Será de salientar que nenhum aluno fechou o tema dando destaque à sua pertinência (2.4.6.), nem alertou os colegas para a importância de avaliar a sua apresentação no final (2.3.4.). Acredita-se que tais resultados se devam ao não planeamento dessa parte da intervenção em todos os gru-

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

pos. Nas quatro observações dos nove indicadores de gestão discursiva os cinco alunos, ao dominarem as competências desde o início deveriam ter um total de 180 observações positivas¹⁰. Todavia, o total de alunos demonstrou dominar as nove competências de gestão discursiva 115 vezes. Já nos nove indicadores relativos às competências de organização do discurso em 180 observações, verificou-se que o total de alunos de alunos revelou domínio destas competências 106 vezes.

Estas dificuldades sentidas prendem-se com o facto de, ao longo do estudo, terem sido acrescentados indicadores à fase de planificação da gestão discursiva. Assim, no momento em que se prepararam as comunicações com os alunos do projeto dos animais, estes aspetos ainda não eram discutidos e mesmo nos projetos posteriores, nem todos os aspectos foram alvo de atenção.

Com a investigação-ação empreendida, foi crescente a consciencialização da importância do planeamento destes aspetos, pelo que a maior parte destes passaram a ser trabalhados com os alunos no âmbito dos projetos que surgiram posteriormente: Cultura Brasileira e Futebol.

Acerca do Grupo de Investigação I, pode concluir-se que se regista uma evolução dos alunos nas competências de expressão oral, acreditando-se que a mesma se deve ao apoio dado na fase de treino da comunicação.

5.1.1.3. Evolução das competências de expressão oral formal dos elementos do Grupo de investigação II

A propósito do Grupo de Investigação II, deve reforçar-se o critério de agrupamento. Escolheu-se agrupar os alunos que não fizeram parte do primeiro projeto, mas com os quais houve o treino das competências de expressão oral. Ou seja, os alunos deste grupo foram observados apenas duas vezes, tornando pertinente observá-los por terem sido alvo da explicitação das regras e acompanhados de uma forma diferente ao longo dos projetos dos quais foram autores.

Deixou-se também de parte, com este grupo de alunos, as competências avaliadas pelos indicadores 2.4.6. e 2.3.4., pelo que os resultados atingidos, a este respeito foram muito semelhantes. Continuaram a não ser utilizados os organizadores textuais adequados (2.4.5.). Acredita-se que a utilização dos mesmos conferiria uma formalidade muito maior ao discurso e que quando os alunos forem capazes de mobilizar estes organizadores textuais na oralidade naturalmente, será mais provável que

¹⁰ Quatro observações de cinco alunos em nove indicadores diferentes (4x5x9 = 180)

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

os transportem para as suas produções escritas, fazendo uso de um léxico mais próprio da linguagem escrita e mais longínquo da linguagem oral informal.

À semelhança dos alunos do Grupo de Investigação I os elementos deste grupo também revelaram mais dificuldades nas competências avaliadas a partir dos indicadores acerca da gestão da interação discursiva (2.3) e daqueles respeitantes à organização do discurso (2.4.). Porém, houve melhorias significativas e, proporcionalmente, os resultados foram bastante mais positivos, sobretudo no grupo do Futebol, do que aqueles alcançados nas duas primeiras avaliações dos alunos do Grupo de Investigação I. Defende-se que estes resultados se devam ao facto de ter sido feito um trabalho explícito e muito mais detalhado das competências avaliadas pelos indicadores 2.3. e 2.4..

Os alunos deste grupo aprenderam a definir a apresentação a partir dos objetivos comunicacionais traçados após o seu conhecimento do tema (1.1.1.), treinaram (1.10), colocaram-se sempre de frente para o público (2.1.1.) e olharam para a audiência (2.1.2.). Quanto à gestão discursiva, foram particularmente fortes nos pontos de introdução tendo informado sempre os colegas de como se ia sequenciar a apresentação, advertindo-os para o espaço para colocar dúvidas e de que seriam feitas questões (2.3.1. e 2.3.2.). Também pediram sempre que estivessem em silêncio durante a sua apresentação, o que evitou interrupções. No que toca à organização do discurso e à semelhança dos resultados obtidos pelo Grupo de Investigação I, utilizaram o léxico específico dos temas apresentados e as formas verbais adequadas. Por fim, a respeito da avaliação destacaram-se dos outros dois grupos, tendo formulando questões que pudessem avaliar o cumprimento dos seus objetivos comunicacionais.

A maior diferença na mancha gráfica que se apresenta no Grupo de Investigação I e aquela que se verifica no Grupo de Investigação II prende-se precisamente com um trabalho mais explicitado e mais faseado da gestão discursiva e da organização do discurso. De seguida, observar-se-á a forma como a diferença no trabalho levado a cabo no grupo do futebol e no grupo da cultura brasileira influenciou o desenvolvimento das competências de expressão oral.

5.1.1.4. Relação entre as diferentes evoluções das competências de expressão oral formal registadas dentro do Grupo de investigação II

Dentro do Grupo de Investigação II, os elementos do grupo de projeto sobre cultura brasileira revelaram-se mais competentes na Gestão da voz, aspeto este mais difícil de ser trabalhado num curto período de tempo, até por estar dependente das

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

caraterísticas pessoais de cada aluno – uma pessoa mais tímida que não seja incentivada a falar mais alto e que não seja tranquilizada numa fase de treino acerca da sua competência terá sempre tendência para não ter a altura de voz adequada. Estes foram os únicos aspetos em que os alunos deste projeto apresentaram resultados melhores do que os alunos do projeto sobre futebol.

No que respeita à utilização do suporte o grupo de projeto sobre futebol revelou-se muitíssimo competente. Não só não leram o que nele estava escrito, como o utilizaram para demonstrar ideias.

Também ao nível da organização do discurso se mostraram mais competentes do que qualquer outro grupo. Indicaram o tema apresentado e introduziram e desenvolveram os diferentes subtemas acrescentando informação não veiculada no suporte.

Tendo em conta a análise dos dados recolhidos, e em consciência de que os resultados desta investigação não são generalizáveis, podemos concluir que, nestes grupos de alunos estudados, os alunos que apresentaram mais competência no momento da apresentação foram aqueles: que dominavam melhor o conteúdo apresentado; a quem foram mais explicitadas as regras da expressão oral formal; e os únicos que planificaram, textualizaram e reviram o texto oral apresentado. Acredita-se, portanto, que foi a monitorização contínua dos projetos que permitiu que os alunos que se revelaram mais competentes nestes três aspetos se destacassem.

5.2. Análise da consecução dos objetivos específicos através das estratégias adotadas

A avaliação dos objetivos específicos delineados para atingir os objetivos gerais traçados para o P.I. foi realizada semanalmente (cf. anexo N – Grelhas de observação da consecução dos objetivos específicos). Esta avaliação começou a partir da segunda semana de intervenção, uma vez que a primeira semana foi partilhada entre o trio de estágio e a P.T.T. Como se pode observar, de uma forma geral, são evidentes oscilações na avaliação feita ao grupo de alunos durante o período de intervenção. Acredita-se que estas podem estar relacionadas com o facto de o grupo de estágio ter decidido que as suas intervenções teriam a duração de uma semana e seriam rotativas. Independentemente de se acreditar que esta decisão tenha desencadeado alguma instabilidade na turma, a avaliação feita não enfatiza este fator, sendo apenas observada a evolução dos alunos nos diferentes indicadores

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

definidos a partir dos objetivos específicos. Uma vez que os indicadores foram formulados a partir dos objetivos específicos pareceu mais lógico avaliar estes e determinar a consecução dos objetivos gerais a partir dessa avaliação.

5.2.1. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 1

Para atingir o objetivo geral 1. Melhorar as competências de comunicação, foram traçados cinco objetivos específicos, 1.1. participar na sua vez e respeitar as intervenções dos colegas; 1.2. Fazer comentários pertinentes; 1.3. Organizar um discurso coerente; 1.4. Aprender o género textual oral formal; 1.5. Realizar exposições orais formais, tendo em conta as particularidades do género.

No que diz respeito à persecução dos dois primeiros objetivos específicos, levou-se a cabo a primeira e segunda estratégias enunciadas na Tabela 2 deste R.F.. Acredita-se que a consistência na resposta a participações fora da vez levou a que os alunos, progressivamente, se habituassem, nos momentos colectivos, a falar só na sua vez. De facto, foi discutido entre o grupo e a P.T.T. a necessidade de coerência e consistência na não permissão de interrupções. A estratégia foi bem implementada e surtiu efeitos, tendo-se registado menos interrupções ao longo da intervenção. Para melhorar a pertinência dos comentários foi fundamental a sistemática intervenção do trio e da P.T.T., cujas intervenções ajudaram a modelar a pertinência e diversificação dos comentários. Na avaliação inicial, doze alunos foram avaliados positivamente, sendo que dos restantes onze, três demonstraram grandes dificuldades em participar pertinentemente em sala de aula. Sobretudo os alunos mais participativos, revelaram-se atentos a estes comentários e, por imitação, acabaram por ir evoluindo positivamente na diversidade e na pertinência dos mesmos. Ao longo do período de estágio, e como já referido, são evidentes as alterações nas avaliações de alguns membros da turma, sendo que, a partir da quinta semana de intervenção, todos os alunos passam a ser avaliados de forma positiva ou revelando apenas alguma dificuldade. Ainda que não tenha acontecido com os 23 alunos que compõem o grupo, torna-se evidente uma melhoria da maioria dos alunos da turma no que diz respeito à pertinência das suas participações em momentos coletivos. Acredita-se que esta evolução se prenda com a estratégia.

Apesar de os objetivos específicos 1.3. (organizar um discurso coerente), 1.4. (Aprender o género textual oral formal) e 1.5. (Realizar exposições orais formais, tendo em conta as particularidades do género) terem sido trabalhados no âmbito do estudo apresentado neste R.F., não tendo este contemplado todos os elementos da

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

turma, será importante descrever a evolução a que se assistiu. A coerência do discurso nos momentos de comentário aumentou, sobretudo pelo aumento da pertinência dos mesmos, sendo que, no que toca aos comentários, não se observou nenhuma relação entre os alunos a quem foram explicitadas as regras do género textual oral formal e aqueles a quem estas não foram apresentadas, nos momentos de comentário das apresentações de produções, ou de balanço do dia.

Como já foi referido, as regras da exposição oral formal não foram explicitadas a todos os alunos, contudo, depois de assistirem a apresentações de alunos a estas expostos, alguns elementos da turma começaram a prestar mais atenção a questões relacionadas com a gestão da interação discursiva: o uso dos suportes (o facto de ajudarem a expressar ideias e não ser suposto lê-los), a pertinência de colocar perguntas no final, a postura e a gestão da voz. Um grupo de alunos que desenvolveu um projeto sobre formas de relevo quis formular perguntas e no momento do treino, os alunos também corrigiam a gestão da voz dos colegas (a altura e velocidade de elocução). Como tal, independentemente de as regras não terem sido trabalhadas com todos os grupos, o apoio na fase de treino e o exemplo dado por outros colegas, que haviam sido acompanhados, já espoletou a atenção dos alunos para alguns cuidados no momento de uma comunicação oral formal.

Relativamente à consecução do quinto objetivo específico, não se poderá ter em conta os alunos a quem o género não foi explicitado. Por essa razão, considera-se apenas justo avaliar os alunos que integraram o estudo realizado. Como se pode perceber pelas tabelas 7 e 8, nem todos os alunos tiveram em conta as particularidades do género, o que se justifica, possivelmente, pela complexidade e pelo curto período de trabalho. Todavia, quatro dos cinco alunos avaliados quatro vezes, aqueles com quem foi mais trabalhado este género textual, revelaram essa preocupação.

Quanto à consecução do primeiro objetivo geral, pode dizer-se que o trabalho levado efetuado foi o possível e, independentemente de todas as condicionantes, houve melhorias nas competências comunicacionais dos alunos. Progressivamente, foi-se caminhando para um maior cuidado nas participações quer a nível da pertinência dos comentários, quer quanto à regras de interação. Ao nível da comunicação oral formal foi clara uma maior evolução dos alunos que foram mais autónomos, ainda que orientados, na fase de pesquisa e de seleção da informação sobre os temas. Contudo, sobrepõem-se duas variáveis passíveis de terem influência nesta evolução: o tempo dedicado ao trabalho em projeto e o domínio do conteúdo da mensagem a transmitir.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

5.2.2. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 2

No que diz respeito ao objetivo geral 2, desenvolver competências de escrita, foram traçados três objetivos específicos. Relativamente ao primeiro, 2.1. melhorar a ortografia, como se pode observar pelas grelhas de avaliação (cf. Anexo N – Tabela N1, N3, N5, N7, N9 e N11), inicialmente, apenas seis alunos foram avaliados positivamente. As principais dificuldades demonstradas pelo grupo prendiam-se com a acentuação e com o respeito pela forma ortográfica específica das palavras. Na avaliação final, realizada na última semana de intervenção, denota-se uma melhoria na maioria dos elementos da turma, principalmente no que toca à acentuação e ao respeito pela correspondência oral-escrita, havendo apenas nove alunos que ainda apresentavam dificuldades.

Evidentemente que os alunos não resolveram as suas questões de ortografia no espaço de sete semanas. A interiorização das regras não foi, na minha opinião, bem conseguida, uma vez que foram abordadas muitas regras num curto espaço de tempo, tendo as mesmas sido poucas vezes explicitadas. O que influencia os resultados, e permite esta aparente evolução, é o facto de terem sido ditadas as mesmas palavras todas as semanas até que não houvessem erros nas mesmas, pelo que os alunos se apropriaram da forma gráfica das palavras trabalhadas apresentando nas suas redações erros em palavras cuja escrita obedece às mesmas regras de ortografia de palavras que escreveram corretamente nos ditados semanais. Mais uma vez, à semelhança das regras da oralidade, a exposição à regularidade e o papel da explicitação evidenciam-se cruciais para a realização de aprendizagens efetivas.

Relativamente ao objetivo específico 2.2. diversificar, de forma autónoma, os géneros textuais produzidos, as melhorias observadas não se consideram relevantes, já que inicialmente foram dez os alunos avaliados negativamente, sendo que no final do período de intervenção apenas dois destes melhoraram o seu desempenho.

O último objetivo específico que concorre para o segundo objetivo geral, 2.3. planificar e rever textos, é aquele em que se pode observar uma maior evolução no conjunto da turma, já que inicialmente, nenhum aluno planificava os textos produzidos e apenas um fazia a sua revisão. No entanto, tendo em conta o trabalho que foi desenvolvido pelo grupo de estágio e o recurso a dados cujas faces correspondem a elementos da narrativa surtindo combinações muito originais, os alunos começaram a sentir necessidade de relacionar a informação das faces dos dados de histórias,

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

para estruturarem o argumento do seu texto. Quanto à revisão, verificou-se que no final todos os alunos solicitaram apoio em T.E.A. para a revisão das suas produções escritas, ainda que alguns destes tivessem ainda alguma dificuldade em fazê-lo de forma autónoma.

Ainda no que respeita a este objetivo, como é possível observar, numa fase inicial, todos os alunos foram avaliados negativamente no que diz respeito à produção de artigos de opinião sobre livros lidos respeitando a estrutura do artigo, o que seria de esperar, pelo facto de não terem sido explicitadas as regras de produção deste género textual. Na avaliação final, e tendo em conta o trabalho desenvolvido com a turma ao longo da intervenção, com a implementação da sequência didática sobre o género, todos os seus elementos foram avaliados positivamente.

De um modo geral, podemos dizer que os alunos desenvolveram as suas competências de escrita e, na sua maioria, interiorizaram a funcionalidade das fases de planificação e revisão de textos. Ao nível da ortografia o trabalho poderia ter sido melhor conduzido e os resultados podiam ser mais significativos no que toca às aprendizagens dos alunos.

5.2.3. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 3

Para atingir o objetivo geral 3. Desenvolver a competência literária, foram traçados dois objetivos específicos, 3.1. ler textos variados, e 3.2. apreciar criticamente textos variados. Relativamente ao primeiro, numa avaliação inicial, cinco alunos foram avaliados como realizando 3 ou 4 leituras semanais, e três alunos realizavam 1 ou 2. Pode observar-se uma melhoria na generalidade dos alunos, já que no final do período de intervenção, todos os alunos realizavam mais do que 3 leituras semanais.

Tendo em conta a interpretação dos dados realizada por intermédio das grelhas de observação de consecução do respetivo objetivo geral (cf. Anexo N – Tabelas N2. N4. N6, N8, N10 e N12) assume-se ter-se atingido o objetivo de desenvolver as competências literárias dos alunos.

5.2.4. Análise da consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral 4

Por fim, quanto à intenção de desenvolver os métodos de estudo, pode concluir-se a partir do Anexo N (cf. Anexo N – Tabelas N2. N4. N6, N8, N10 e N12),

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

que houve uma evolução muito significativa. Deve, porém, ressaltar-se que os alunos ainda não recorrem aos métodos de estudo autonomamente e não interiorizaram a funcionalidade dos exercícios apesar de os desempenharem, no final da intervenção, com grande facilidade.

Em suma, considera-se que os objetivos gerais traçados para o PI foram alcançados, sendo sempre necessário pensar criticamente nos resultados obtidos de forma a que o trabalho possa sempre ser melhorado e as aprendizagens melhor conseguidas. De um modo geral, e como preconiza Cassany, terá sempre de se ter noção de que as aprendizagens linguísticas requerem tempo, “La lengua y su domínio instrumental son aprendizajes lentos y progresivos, a menudo, difíciles de medir y de observar y también subconscientes” (Cassany, 2008, p. 19), pelo que devemos desconfiar de resultados imediatos, ainda que haja pequenas ações que podem espolpear uma evolução, quase imediata, de algumas competências.

5.3. Análise das aprendizagens dos alunos

5.3.1. Avaliação das aprendizagens na disciplina de Português

De modo a avaliar as aprendizagens dos alunos na disciplina de Português, para além do desenvolvimento das suas competências no que toca à oralidade e à de escrita, já avaliadas nos pontos anteriores – Análise da Consecução dos objetivos específicos relativos ao objetivo geral1 (5.2.1.), ao objetivo geral 2 (5.2.2.), ao objetivo geral 3 (5.2.3.) e ao objetivo geral 4 (5.2.4.), foram analisadas as respostas dos testes de avaliação acerca dos conteúdos trabalhados ao longo da intervenção.

Relativamente às classes de palavras, consolidaram-se as classes dos nomes, dos verbos e dos adjetivos e introduziram-se os determinantes demonstrativos, sendo feita a distinção entre a classe dos determinantes e a dos pronomes. A respeito das primeiras três classes de palavras, apenas cinco alunos não conseguiram selecionar da frase “O menino, que era do tamanho de um dedo, dormia sobre a almofada pequena e confortável” dois nomes, dois verbos e dois adjetivos.

Noutro excerto, no qual estava sublinhado um determinante possessivo, um determinante demonstrativo e um pronome pessoal, os alunos tinham de determinar se as palavras selecionadas eram determinantes ou pronomes e, posteriormente, a que subclasse apresentada dos determinantes pertenciam. Dos vinte e três elementos da turma, só três alunos não conseguiram obter a classificação máxima.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Através destes dados e dos ficheiros de gramática realizados ao longo da intervenção, assume-se que os conteúdos relacionados com as classes de palavras ficaram, de um modo geral, bem aprendidos.

A respeito da identificação do sujeito e do predicado de enunciados simples, foi pedido aos alunos que identificassem em duas frases com sujeito simples e numa frase com sujeito composto o sujeito e o predicado. Neste exercício, vinte dos vinte e três alunos obtiveram a pontuação máxima. Porém, dos três alunos que não responderam corretamente, só uma das alunas é que corresponde aos anteriores grupos de alunos que revelou dificuldades.

No que toca aos restantes conteúdos abordados destaca-se a evolução no género textual artigo de opinião, que se deveu à implementação da sequência didática implementada (cf. anexo P – Tabelas de avaliação relativas à produção de Artigos de Opinião).

Para além da oralidade nos momentos das comunicações dos projetos, ao longo da intervenção também se verificou uma evolução na pertinência dos comentários às Apresentações de Produções e à avaliação dos PIT, o que se acredita dever-se, como já foi referido no ponto 5.2.1., à imitação da estrutura dos comentários feitos pela P.T.T. e pelas estagiárias.

Por fim, ressalva-se a evolução dos alunos no domínio das competências da expressão oral formal. Atendendo às tabelas 7 e 8, pode aferir-se que todos os alunos com quem estas competências foram trabalhadas revelaram um desenvolvimento progressivo das competências do género textual em questão (cf. Análise da evolução da comunicação oral formal dos alunos).

5.3.2. Avaliação das aprendizagens na disciplina de Matemática

Para avaliar as aprendizagens dos alunos na disciplina de Matemática, recorreu-se à análise das respostas nas fichas de avaliação sumativa

As primeiras três questões pretendiam avaliar se os alunos eram capazes de determinar o valor posicional de números decimais, através de um exercício de localização de diferentes números numa reta numérica e de outros dois que pressupunham a leitura por ordens e classes. Em 92 respostas dadas pelo conjunto dos alunos da turma às quatro primeiras questões, houve 72 respostas certas, pelo que o trabalho levado a cabo na rotina semanal de ditado de números foi, aparentemente, eficaz. Depois da revisão dos testes, pudemos apurar que dois alunos revelam ainda algumas dificuldades, pelo que marcaram parcerias no T.E.A. depois do teste para reverem a questão do valor posicional do número.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

No quinto exercício da ficha de avaliação, os alunos tinham de pintar num círculo representando a parte da unidade pedida $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$ e 0,7. Apesar de o último círculo estar dividido em dez partes iguais, dez alunos não foram capazes de identificar a área que deveriam colorir, o que, possivelmente, se deveu à não compreensão do número. Bastava que lessem o número que levantou problemas, *sete décimas*, ou que o representassem sob a forma de fração para que compreendessem que tinham de pintar sete secções em dez.

A respeito dos números racionais não inteiros, considera-se que o conteúdo não foi bem desenvolvido. Afinal, os alunos já dominavam a leitura de números racionais sob a forma de fração e eram capazes de relacionar áreas aos números apresentados sob a forma de fração. Desta forma, seria lógico partir de uma aprendizagem que os alunos já tinham feito e ir introduzindo esta nova forma de representação dos números racionais não inteiros, em paralelo com o conteúdo que os alunos já dominavam. Será um aspeto a ter sempre em atenção em todas as situações de ensino-aprendizagem futuras: partir do que é próximo dos alunos, para o que lhes é mais distante e nunca o contrário.

As unidades de medida de comprimento também foram introduzidas, todavia, o conteúdo foi abordado bastante depois do previsto, devido às dificuldades sentidas na apreensão dos números racionais não inteiros. Para a aprendizagem das equivalências entre múltiplos e submúltiplos de uma unidade de medida é fundamental o domínio do conteúdo anterior. No exercício a respeito das equivalências entre unidades de medida de comprimento, só dois alunos não foram capazes de responder corretamente, pelo que se confirma a opção de investir mais tempo no conteúdo programático anterior.

A rotina semanal *Problema da Semana* tem sido fundamental para desenvolver nos alunos a capacidade de resolução de problemas. Ao contrário do que costuma ser a norma, os elementos da turma revelam uma enorme facilidade na resolução de problemas. Acreditamos que o mesmo se deva ao trabalho sistemático desenvolvido ao longo dos três anos pela professora cooperante que semanalmente cria problemas contextualizados com o dia-a-dia da turma e que desafia sempre os alunos a escreverem problemas para os colegas. Estas estratégias foram continuadas o que se revelou extremamente eficaz. Afinal, em cinco problemas apresentados, o que corresponde a um total de 115 respostas, só 15 respostas dadas não foram cotadas com a cotação máxima.

A multiplicação e a divisão por 10, 100 e 1000 de números racionais, conteúdos trabalhados na rotina de *Stop Matemático*, desenvolvida pelo grupo de estágio,

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

revelou-se bem apreendida pelos alunos, todos os alunos acertaram as nove alíneas do exercício.

De um modo geral, pode considerar-se que as aprendizagens no âmbito da matemática foram bem conseguidas, porém terá de se ter em conta que os alunos são, de facto, excelentes e que noutros contextos o número de horas de trabalho destes conteúdos não teria, muito provavelmente, sido suficiente para que os alunos aprendessem temas tão complexos como os que foram trabalhados e que são, habitualmente, de muito difícil aquisição.

5.3.3. Avaliação das aprendizagens na disciplina de Estudo do Meio

Aquando da intervenção, já os alunos tinham aprendido todos os conteúdos curriculares de Estudo do Meio. Por essa razão, levou-se a cabo o desenvolvimento de diferentes projetos de áreas de interesse dos alunos. O projeto que inicialmente pretendia ser sobre Culturas e Tradições, de diferentes países, acabou por ser exclusivamente sobre Cultura brasileira, pela seleção inadequada das fontes e da informação nelas contida. O projeto do Futebol foi desenvolvido no âmbito do Português, da Matemática, da Expressão Motora e das TIC. Por sua vez, o projeto dos Pintores famosos, projeto este que se iria desenvolver no âmbito da expressão plástica e do Português, não foi concluído até ao final do ano letivo. O último projeto realizado pelos alunos da turma em que se interveio foi relativo aos Jogos Olímpicos, tendo este sido desenvolvido no âmbito da Expressão Motora e da Expressão Plástica.

Sendo o trabalho por projetos o único momento de ensino/aprendizagem de Estudo do Meio, e tendo sido o mesmo interdisciplinar, sem que nessa interdisciplinaridade estivesse contida o Estudo do Meio cujos conteúdos se pretendiam avaliar, torna-se difícil fazê-lo. Apesar de poder recorrer-se à ficha de avaliação sumativa, à semelhança do que foi feito nas disciplinas de Português e de Matemática, esta abordagem não se torna pertinente, uma vez que os conteúdos que esta avalia não foram fruto das estratégias de ensino do grupo de estágio, nem tão pouco abordadas por trio em momento algum.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta etapa de formação para a docência, as U.C. de PES foram as que mais contribuíram para o meu desenvolvimento tanto a nível pessoal, como profissional. Estas transportam-nos para longe da enfabulação dos contextos fictícios das didáticas e obrigam-nos a um exercício de flexibilidade, criatividade e humildade impossível de ser simulado. É a PES que nos põe em contacto com as nossas fragilidades, enquanto agentes educativos, ou pelo menos permite-nos descobri-las, se a quisermos ver.

Decidi no início deste ano que gostaria que o tema do meu relatório emergisse realmente do contexto, que fosse útil para mim, mas que fosse sobretudo real, um exercício para o futuro, um exercício que aprenderia a fazer para quando me deparasse com uma dificuldade que não soubesse ultrapassar e tivesse de adotar o papel de professora-investigadora com segurança.

Antes de estudar o tema desta investigação, acreditava na espontaneidade da oralidade e na consequente informalidade aquando da produção de textos orais. Nunca tinha pensado sobre a minha posição em relação a este assunto, embora facilmente associasse o facto de estas competências virem inscritas no programa, devido aos condicionamentos que uma oralidade frágil traz à escrita.

Ao desfazermos certas associações correntes, como as que focámos nos parágrafos anteriores (“oral” equivale a “informal”, p. ex.), abrimos caminho ao desfazer de um outro equívoco, igualmente muito frequente e que, com os anteriores, radica no preconceito grafocêntrico que foi referido no início destas reflexões: o discurso oral não resulta de um esforço de planeamento deliberado, estruturado e consciente, sendo antes o fruto de uma atividade inteiramente espontânea, automática e inconsciente (DGIDC, 2011, p.14).

Foi quando me deparei com este parágrafo, no Guião de Implementação do Programa de Português, que me apercebi de que, inconscientemente, fazia parte da população que está absolutamente centrada na escrita como fim último da aprendizagem da língua materna. Descobri-me grafocêntrica e senti-me absolutamente retrógrada.

Claro que, depois de pensar um pouco sobre o assunto, se tornou fácil compreender a importância da aprendizagem das regras subjacentes a uma exposição oral formal. Na realidade, até ao momento do estudo, as maiores preocupações, aquando do treino para uma produção deste género textual, tinham sido o suporte da

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

apresentação e a seleção de informação para o mesmo. Até então, nunca tinha planejado, textualizado e revisto um texto oral formal. Contudo, “os textos orais [podem] obedecer a um registo formal e cuidado, esta característica torna o seu planeamento e estruturação muito necessários – tão necessários, em suma, como perante qualquer enunciado linguístico formal e cuidado” (DGIDC, 2011, p.16).

É um princípio tão simples e tque é tão poucas vezes alvo de reflexão e aplicação. Quando chegamos ao 3.º ano começamos a preocupar-nos com a estrutura dos textos apresentados pelos alunos, com a sequencialização da informação e dizemos para nós uma frase mágica “escrevem como falam”. Exatamente, *os alunos escrevem como falam, as pessoas escrevem como falam*, porque nunca aprenderam formalmente diferentes gradações de formalidade, então, quando usam expressões mais formais parecem forçadas, artificiais, desadequadas, coisas que nunca *diriam*.

Se não se treinar uma graduação progressiva da formalidade do oral, dificilmente esta vai ser *lida* e será pouco provável encontrarmos nos textos orais ou escritos os organizadores textuais adequados.

Uma vez que se defende o ensino explícito do oral como um fim em si mesmo, não fará muito sentido justificar este ensino sob o argumento de se produzirem textos mais ricos, então utilize-se o argumento utilizado por Cassany (2008):

la vida actual exige un nível de comunicaci3n oral tan alto como de redacci3n escrita. Una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y com una m3nima correcci3n, no s3lo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, si no que corre el riesgo de hacer el rid3culo en m3s de una ocasi3n. (p.135)

O estudo levado a cabo, com todas as suas limita33es, foi ao encontro destas conclus3es e na amostra utilizada tornou-se claro que “as compet3ncias orais – como qualquer outra compet3ncia linguística – n3o s3o podem como devem ser objeto de trabalho sistem3tico, expl3cito, intencional e estruturado, com vista a uma melhoria substantiva dos 3ndices de desempenho linguístico-comunicativo dos alunos” (DGIDC, 2011, p.15).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Abrantes, P. & Araújo, F. (Coord.) (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Lisboa: Edições ASA.
- Baptista, A., Viana, F. L. & Barbeiro, L. F. (2011) O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica. Lisboa: Ministério da Educação.
- Baquero, R. (1998). *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F. & Timóteo, M. C. (2013). *Programa e Metas Curriculares – Matemática*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Buescu, H.C., Morais J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2015). *Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Costa, B. C. & Sousa, O. C. (2010). O texto no ensino inicial da leitura e da escrita. In O. C. Sousa & A. Cardoso (Eds.). *Desenvolver competências em língua: Percursos didáticos* (pp. 95-111). Lisboa: Colibri/Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2008). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cubero, R. & Luque, A. (2004). Desenvolvimento, educação e educação escolar: a teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem. *Desenvolvimento Psicológico e Educação*, 2, 94-96.
- De Ketele, J. M. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia de Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Departamento de Educação Básica. (2004). *Organização Curricular e Programas do 1º ciclo do Ensino Básico*. Mem-Martins: Ministério da Educação.
- Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Consultado em <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/oraloriginal.pdf>
- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação- Ação*. Porto: Porto Editora.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

- Leite, C. (2003). *Avaliação de Projectos – Porquê?* Porto: Edições ASA.
- Lima, J. & Pacheco, J. (2006). *Fazer investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marques, C. (2013). O jogo escolar como estratégia de enquadramento da argumentação oral formal. *Palavras*, 42-43, 64-78.
- Mestre, L. (2010). *A investigação-acção e a mudança no Movimento da Escola Moderna: um estudo de caso*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Movimento da Escola Moderna. (s.d.). *Modelo Pedagógico*. Consultado a 7 de abril de 2016 em <http://www.movimentoescolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>
- Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Inovação*, 11, 77-98.
- Palou, J. & Bosch, C. (Coords.) (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.
- Peixoto, F. (1993). Bruner – A Importância da Educação. *Caderno de Educação de Infância*, 26, 4-7.
- Pissarro, M. F. (2015). O diário de turma no 4.º ano de escolaridade. Consultado em <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5270/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20-%20Maria%20Francisca%20Pissarro,%202013139.pdf>
- Quvy, R. e Campenhoudt, L.V. (5ªed) (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Gradiva.
- Rosário, P. S. L. (2004). *(Des)venturas dos Testas: Estudar o Estudar*. Porto: Porto Editora.
- Sánchez Díaz, M.; Vega Valdés, J. (2003). Algunos aspectos teóricos-conceptuales sobre el análisis documental y el análisis de información. *Ciencias de la Información*.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Sousa, M. e Batista, C. (2011). Como fazer - investigação, dissertações, teses e relatórios. Lisboa: LIDEL.

Sousa, O. C. (2013). *Literacia e Aprendizagem Formal da Língua: Para uma Pedagogia de Texto*. Relatório apresentado à Universidade de Lisboa para as Provas de Agregação. Lisboa, Instituto de Educação.

Vilelas, J. (2009). *Investigação – O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

ANEXOS

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A. Planta da escola

ANEXO B. Agenda semanal

ANEXO C. Entrevista à professora cooperante

ANEXO D. Tempos legais estipulados pelo Decreto-Lei n.º 91/2013 – Diário da República

ANEXO E. Instrumentos de pilotagem

ANEXO F. Ficha do plano individual de trabalho

ANEXO G. Adaptação deita para a classificação dos erros ortográficos

ANEXO H. Grelha de análise e classificação dos erros ortográficos

ANEXO I. Exemplo de um exercício de seleção de informação

ANEXO J. Quadro síntese das potencialidades e fragilidades da turma

ANEXO K. Indicadores de avaliação do Objetivo específico 1.5.

ANEXO L. Maquete do projeto sobre formas de relevo

ANEXO M. Exemplo de um conjunto de grelhas de observação das comunicações

ANEXO N. Grelhas de avaliação da consecução dos objetivos específicos

ANEXO O. Guião de pesquisa revisto

ANEXO P. Tabelas de avaliação relativas à produção de artigos de opinião.

ANEXO A. PLANTA DA ESCOLA



Figura A 20. – Planta da Escola

Legenda da figura A1:

B1 – Serviços administrativos: Direção, secretaria, salas de atendimento aos E.E., enfermaria e papelaria; **B2 – Refeitório:** Cozinha e Refeitório com capacidade para 600 pessoas; **B3 – Pré-Escolar:** salas heterogêneas (3, 4 e 5 anos), sala de acolhimento, ginásio, sala de expressão musical, salas de apoio; **B4 – 1.º e 2.º CEB:** com salas de aula, laboratório, salas de informática (para uso exclusivo do 2.ºCEB), biblioteca, salas de apoio e área de professor; **B5 – 3.º CEB e Secundário:** com salas de aula, laboratórios, salas de informática, biblioteca, bar, salas de estudo e capela; **B6 – Pavilhão:** pavilhão multidesportivo com balneários de apoio, salas para atividades gímnico-desportivas e dança; **B7 – Piscina:** piscina de 25 m, salas de apoio e balneários; **B9 – Portaria;** **B 10 – Auditório:** Auditório com capacidade para 550 pessoas, preparado para conferências e espetáculos.

ANEXO B. AGENDA SEMANAL: DISTRIBUIÇÃO DOS TEMPOS LETIVOS

Tabela B1

Distribuição dos tempos letivos

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
8:30 - 9:30	CONSELHO DE COOPERAÇÃO PLANO SEMANAL	PLANO DO DIA Matemática Coletiva	PLANO DO DIA T.E.A.	Inglês	PLANO DO DIA Trabalho de Texto
9:30 - 10:30	Trabalho de Texto	T.E.A.	Expressão Motora	Expressão Motora	Matemática Coletiva
10.30-11.00	Intervalo				
11.00-12.30	Apresentação de Produções	Inglês	FORMAÇÃO HUMANA	FORMAÇÃO CRISTÃ	Expressão Plástica
	Natação	Livros e Leitura		Plano do dia T.E.A.	T.E.A.
12.30-14.00					
14.00-15.00	Expressão Musical	Trabalho de texto	Matemática Coletiva	Matemática Coletiva	CONSELHO DE COOPERAÇÃO
				Trabalho de Texto	
15.00-16.00	Trabalho em projetos BALANÇO DO DIA	Comunicações BALANÇO DO DIA	Saída às 15.00	Apresentação de Produções BALANÇO DO DIA	Expressão Musical
16.00 - 16.15	LANCHE				

Legenda:

<div></div> ESTUDO DO MEIO	<div></div> PORTUGUÊS	<div></div> MATEMÁTICA	<div></div> EXPRESSÕES	<div></div> COMP. SOCIAIS	<div></div> INTERDISCIPLINAR
----------------------------	-----------------------	------------------------	------------------------	---------------------------	------------------------------

ANEXO C. ENTREVISTA À PROFESSORA COOPERANTE

Tabela C1

Estrutura da Entrevista feita à Professora Cooperante e transcrição da mesma

Blocos Temáticos	Objetivos	Formulário de Questões
Legitimação da entrevista	- Legitimar a entrevista - Motivar o entrevistado	Informar sobre o trabalho em curso e o objetivo da entrevista. Assegurar o caráter confidencial e anônimo dos dados. Pedir autorização para gravar.
A orientadora cooperante	- Conhecer o entrevistado como professor	Existe uma adequação da sua prática aos grandes princípios estruturadores do Projeto Educativo? Sim, naturalmente e o Projeto Educativo aqui nós baseamo-nos muito na Pedagogia Inaciana, que tem um paradigma muito próprio e que tem um princípio básico que se chama a “cura personalis”, que vai muito ao encontro da nossa diferenciação pedagógica, de olhar para cada aluno como um ser único, com necessidades, com potencialidades e tentar agarrar nisso. Depois, as atividades, a própria experiência de aprendizagem passa muito pela experiência reflexão-ação, é um princípio inserido num contexto, naturalmente, mas em que eles experienciam, depois refletem para poderem aplicar novamente a seguir. Portanto, há sempre muita reflexão, eles têm muita consciência do processo, do percurso que vão fazendo, quer ao nível de aprendizagens, sempre associada à avaliação. E pronto, depois o colégio, como é humanista cristão, está muito ligado à parte da formação pessoal, da formação humana, portanto a formação humana não cai aqui “ah agora vamos ter uma aula de formação humana”. Não, apesar de termos esse tempo, é uma coisa muito transversal e que é feita ao longo de tudo e o nosso grande objetivo é que eles interiorizem mesmo com as dinâmicas e depois com as sessões que vão tendo de formação humana, que depois consigam fazer um paralelismo para a vida e aplicar. E eu acho que faz muito sentido para eles. Quais as estratégias, que considera fundamentais, para o bom funcionamento da sala de aula?

Então, acho que é fundamental eles terem conhecimento daquilo que fazem. Acho que a gestão cooperada de tudo o que fazemos é uma mais-valia, porque eles realmente ficam muito mais comprometidos e percebem é um caminho que temos que fazer todos, não sou eu que chego lá e digo “olha agora vamos fazer isto”. As coisas são muito negociadas, naturalmente com a nossa orientação e não é uma anarquia. Tem que ser muito negociado e depois o que eu sinto é que é uma ponta muito importante é eles perceberem porque é que aprendem as coisas. Eu acredito mesmo nisso, porque eu acho que eles, só percebendo a intencionalidade e o significado do que estão a aprender é que vão conseguir aprender melhor. E fazemos até muitas vezes “então para que é que vocês acham que isto vai servir?” ou “onde é que acham que podem aplicar isto?”. Nós partimos sempre muito do que eles já sabem, do conhecimento que têm sobre cada tema, para depois aprofundarmos com eles. E eu acho que eles depois dão muito sentido às coisas e que só assim é que faz sentido, porque senão podemos estar aqui a debitar e... Não acredito nada naquele conceito de “vou dar uma aula”, não, as coisas constroem-se, eu não vou dar nada a ninguém!... Eu acho que eles têm mesmo que experimentar e depois perceber “aqui não está bem, tenho que ir por aqui ou por ali”. E outra questão é que eu acho que faz muito sentido eles terem conhecimento do percurso e das fragilidades e potencialidades de todos e de cada um, porque eles ajudam-se imenso... “ah olha não estou a perceber muito bem a divisão” e há sempre quarenta voluntários “ah eu já percebi, eu ajudo!”. E perceberem que não são sempre os mesmos a ajudar e outra luta mais difícil é perceberem que também têm que ser ajudados... Há miúdos que têm mais dificuldades nisso, mas que faz parte.

Como organiza a rotina diária do grupo?

Nós temos uma Agenda Semanal base, onde tem as várias rotinas que temos ao longo da semana e dentro de cada rotina, por exemplo, Matemática Coletiva, eles já sabem que à sexta-feira é o Problema da Semana, já sabem que à quarta à tarde costumamos fazer ou exercícios ou jogos de matemática. Eles já têm tudo muito estruturados e, por isso, à segunda-feira, quando planificamos a semana também há sempre possibilidade de eles proporem... É sempre em conjunto, naturalmente que há semanas em que eu tenho que

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

		<p>intervir e dizer “olhem, vi os PIT’s e reparei que há determinado conteúdo que não está bem, precisamos mesmo de trabalhar isto em coletivo”. Quando tenho que lançar conteúdos novos eu digo “temos isto para trabalhar, preferem trabalhar primeiro isto ou isto?”, porque eu acho que eles assim ficam muito mais envolvidos porque percebem que também têm opinião.</p> <p>Há alguma rotina em específico à qual queria que dessemos continuidade? (Ex.: TPC).</p> <p>A todas. Os trabalhos de casa são uma luta e eu gosto muito de ir ouvindo o feedback dos pais. Os trabalhos de casa, quando eu sinto que há necessidade envio para todos igual, se eu sentir, por exemplo, que há determinado miúdo que precisa de trabalhar mais isto envio só para ele. E depois há as meninas, principalmente as meninas, que no PIT levam milhares de coisas para casa e eu própria às vezes tenho que pôr um travão, porque o que eles planeiam no PIT tem que ser uma coisa para ser cumprida o máximo em aula. Mas às tantas eles gostam tanto de fazer, que fazem e querem fazer. Depois surgiu a ideia de um código de cores e era uma coisa gira para vocês depois negociarem com eles, porque eles queriam muito dar uma cor para cada dia e uma cor para o que fazem em casa, para termos uma maior noção da gestão do trabalho.</p> <p>Agora, em termos de continuidade, eu, neste momento, acho que tudo o que está lhes faz sentido como está. Em relação aos trabalhos de casa, acho que temos que ir gerindo e vamos aferindo se há alturas em que precisam mais.</p>
O grupo de crianças	- Conhecer as fragilidades e potencialidades das crianças	<p>Como caracteriza este grupo de crianças relativamente às suas potencialidades e fragilidades?</p> <p>Eu acho que a maior potencialidade que eles têm é que adoram aprender, adoram... São miúdos super participativos, muito curiosos. Dá-nos gozo estar com eles, porque não são daqueles grupos que temos que estar sempre a puxar, não, pelo contrário, nós propomos qualquer coisa e eles adoram. E, mesmo quando não gostam, dizem e justificam e argumentam e eu acho que isso é muito positivo porque podemos depois conseguir gerir com eles “então e se fizemos assim?”. Isso também leva a outras fragilidades... Às vezes a própria gestão do tempo é difícil com eles, porque depois também há ali um</p>

	<p>grande grupo que tem ainda muita dificuldade em gerir as intervenções, interrompem constantemente. E depois o nosso papel também é um bocadinho ingrato, porque por um lado claro que queremos que eles falem... Mas no geral são um grupo muito bom, mesmo em termos de aproveitamento são ótimos. Há algumas áreas mais críticas, por exemplo a adaptação no Inglês e na Música este ano não foram fáceis, porque são muito relacionais e daí a questão, porque os professores de Inglês e de Música são novos com a turma e eles estavam habituados a outro registo. Por isso é que eu acho que é mesmo importante a nossa relação entre todos e temos Conselhos de Professores, pelo menos uma vez por período, e acho que é mesmo importante irmos falando e partilhando estratégias.</p> <p>Mais fragilidades... Acho que nem todos são muito responsáveis, acho que há miúdos que, se não andarmos em cima, por eles não fazem nada ou nem sempre são muito comprometidos, mas geralmente são sempre os mesmos e é fácil de irmos percebendo e reforçando.</p> <p>Potencialidades ao nível do português, eles são super criativos. Alguma fragilidade na compreensão do texto, sinto que nem sempre são muito seguros. Na gramática, bem, tivemos ali um momento mais difícil com a classificação morfológica, aquilo era uma confusão para eles. Mas acho que estão muito melhores, mesmo pelas fichas sumativas que vi agora, sinto que houve uma evolução muito grande.</p> <p>A ortografia. Sinto que, também derivado um bocadinho da forma como nós introduzimos a leitura e a escrita, acho que não é dramático, mas dão alguns erros ainda e acho que é a altura... eu acredito que o 1.º e 2.º ano são muito para deixar escrever, ferramentas básicas para eles serem mesmo autónomos, mas acho que a partir do 3.º ano tem que haver um maior rigor e sinto que é um aspeto a pegar.</p> <p>Matemática, os algoritmos acho que têm que ser mais trabalhados com eles, porque nós também tivemos numa fase de eles perceberem os algoritmos, porque é que acontece aquilo, e agora é que eu acho que eles estão a começar realmente a dar a funcionalidade às coisas. Cálculo mental é no geral bom, alguns precipitados, naquela ânsia de querer participar, mas bem... A parte da memorização das tabuadas há alguma falta de treino.</p>
--	---

Depois, e isso também tenho o feedback dos pais, que às vezes dizem “eles não estudam nada em casa”. E isso por um lado dá-me que pensar que ainda bem, mas por outro também queria começar a ajuda-los a cada um perceber qual é a forma que tem para estudar. Gostava muito de aproveitar, acho que era importante eles começarem a tirar apontamentos, eles já têm o hábito de sublinhar, mas depois sublinham tudo... Mas de começarem mesmo a encontrar o caminho deles, porque há miúdos que se calhar são muito mais visuais, se calhar o esquema faz sentido, há outros que se calhar escrever mesmo um texto faz mais sentido. E eu acho que era um desafio interessante, estamos na altura ideal para chegar a isso.

Depois, em Estudo do Meio eles são super interessados, querem saber tudo e mais alguma coisa e ainda bem. Mas às vezes temos que nos focar mais no que realmente são os objetivos.

De comportamento é uma turma muito intensa em tudo o que faz. E há alguns conflitos, principalmente nos rapazes há muitos líderes e chocam imenso uns com os outros, apesar de se adorarem. E em situação de conflito com alguém que venha de fora protegem-se imenso, são mesmo um grupo, eu sinto que eles são mesmo um grupo. Mas depois, como têm personalidades muito fortes e semelhantes, acabam por entrar em conflito algumas vezes, mas que vamos resolvendo.

Depois, há alguns elementos especiais na sala, que temos também algumas estratégias, apesar de eles se ajudarem. Por exemplo, o M.G... não é por acaso que ele e a S. estão juntos agora, porque a S. tem imensa paciência, ajuda-o e é mesmo assertiva com ele. Mas é realmente uma criança que tem uma Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, é ótimo cognitivamente, do ponto de vista emocional é muito imaturo, mas é uma criança que se leva muito bem.

Depois, há algumas situações que estão a ser revistas e que vamos ter que adaptar, nomeadamente a B., que vou ter que ir ler o relatório da pedopsiquiatra, porque há ali umas questões emocionais que afetaram imenso o desenvolvimento dela. A médica acha que a B. tem indicadores de Asperger. Acho que há realmente coisas que não batem certo, a B. tem lacunas na aprendizagem de coisas, sei lá, trabalharmos uma coisa e ela estar ótima e no dia

	<p>a seguir olhar para aquilo e parece que nunca tinha visto aquilo na vida. Eu própria tive que pedir ajuda, porque não conseguia.</p> <p>Depois há várias fragilidades ao nível da gestão das participações, porque como é uma turma muito participativa, há sempre alguns que ficam... E acho que há muita necessidade de valorizarmos cada vez que eles intervêm, de puxarmos um bocadinho por eles e mostrar que estamos aqui todos para isso.</p> <p>São muito conhecedores das regras que vamos construindo, têm imensa consciência dos compromissos, mas nem sempre conseguem cumprir. Mas têm muita consciência e mesmo na avaliação do PIT reforçam isso “ainda não consegui cumprir algumas regras” e falamos disso. E eles têm realmente um grande autoconhecimento.</p> <p>[A respeito das nossas teses]</p> <p>- Como caracteriza a sua relação com a leitura e como funciona a biblioteca da sala?</p> <p>Adoram ler. A atividade da hora do conto, a ideia foi, mesmo para a construção do projeto pessoal de leitor de cada um, nós propusemos que lessem um livro, preferencialmente do Plano Nacional de Leitura ou um de que gostassem, e que depois o viessem apresentar, mas não no sentido de ler, no sentido de aliciar os amigos e de os cativarem para o lerem. Pesquisaram a biografia do autor, fizeram o resumo... O resumo não têm noção nenhuma, fazem textos enormes. Mas saíram coisas giríssimas.</p> <p>Sinto que, por exemplo, eu tive que combinar com eles que eles tinham mesmo que fazer cinco leituras por semana, que era uma leitura por dia, preferencialmente em casa, também para os motivar a terem mais escolha... E há imensos miúdos que só fazem as leituras na escola, há miúdos que não leem em casa. Sinto que, com este projeto, eles ficaram com vontade de ler os livros dos amigos, daí também depois terem proposto haver a lista de requisição e poderem levar para casa os livros uns dos outros. Mas, no geral, há muita gente que gosta muito de ler, mais as raparigas, as raparigas são apaixonadas e leem imenso.</p>
--	---

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

		<p>Eu depois pedi aos pais para os livros ficarem na biblioteca da sala, eles concordaram em absoluto, mas a ideia era no 3.º período haver, então, a tal construção de eles fazerem a lista dos livros, a folha de requisição.</p> <p>Eu acho que depois com este projeto de leitura e com o lerem mais, vai contribuir para a ortografia. Porque eu sinto que eles já têm muito essa consciência de “a V. lê muito e por isso escreve bem” e eu acho que isso é um passo importantíssimo de eles darem: “eu também quero escrever bem, vou ler mais” e de eles perceberem que há ali uma relação que está sempre a par. E é giro porque nós costumamos fazer ditados, eles adoram, e a V. não dá um erro, é uma miúda que escreve muito bem.</p>
Finalização da Entrevista	- Finalizar a entrevista, agradecendo e valorizando a colaboração do entrevistado na realização do trabalho.	Estamos muito agradecidas pela disponibilidade e colaboração!

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO D. TEMPOS LEGAIS ESTIPULADOS PELO DECRETO-LEI N.º 91/2013 – DIÁRIO DA REPÚBLICA

Tabela D1

Comparação entre a distribuição do tempo letivo semanal legislado e a distribuição do tempo letivo semanal na turma por disciplinas

Componentes do Currículo	Tempos legais	Carga horária da turma
Português	Mínimo de 7,0 h	Mínimo de 4,5 h
Matemática	Mínimo de 7,0 h	Mínimo de 3,75 h
Estudo do Meio	Mínimo de 3,0 h	Mínimo de 1,0 h
Expressões Artísticas	Mínimo de 3,0 h	Mínimo 3,0 h
Expressão Físico-Motora		2,75 h
Tempo de Estudo Autónomo (Português, Matemática e Estudo do Meio)	-	3h
Apoio ao estudo (a)	Mínimo de 1,5 h	2h
Oferta complementar (a)	Mínimo de 1,0 h	-
Tempo a cumprir	Entre 22,5 e 25 h	25,5 h (2h são investidas no ensino do inglês, 1,5h em formação humana)
Atividades de enriquecimento curricular (b)	5,0 a 7,5 horas	-
Educação moral e religiosa (c)	1,0 h	1,0 h

ANEXO E. INSTRUMENTOS DE PILOTAGEM

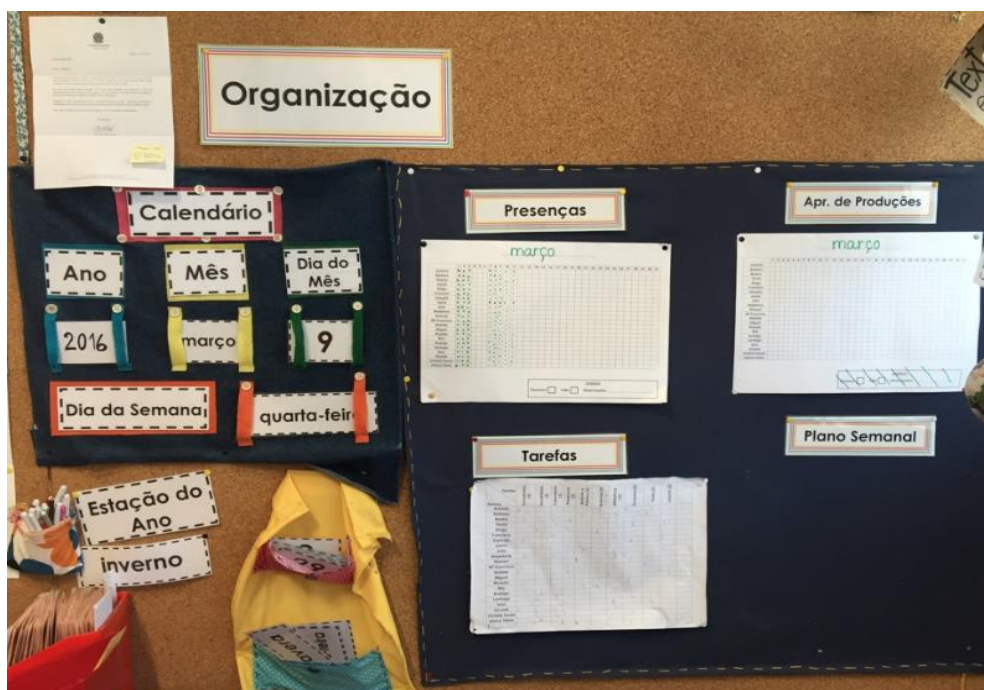


Figura E 1. – Organização (i): calendário; mapa de presenças; mapa da distribuição das tarefas semanais; mapa das apresentações de produções; Plano semanal;



Figura E 2. – Organização (ii): Mapa dos ficheiros disponíveis (português, matemática e estudo do meio); Mapa dos conteúdos curriculares (canto inferior esquerdo).

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

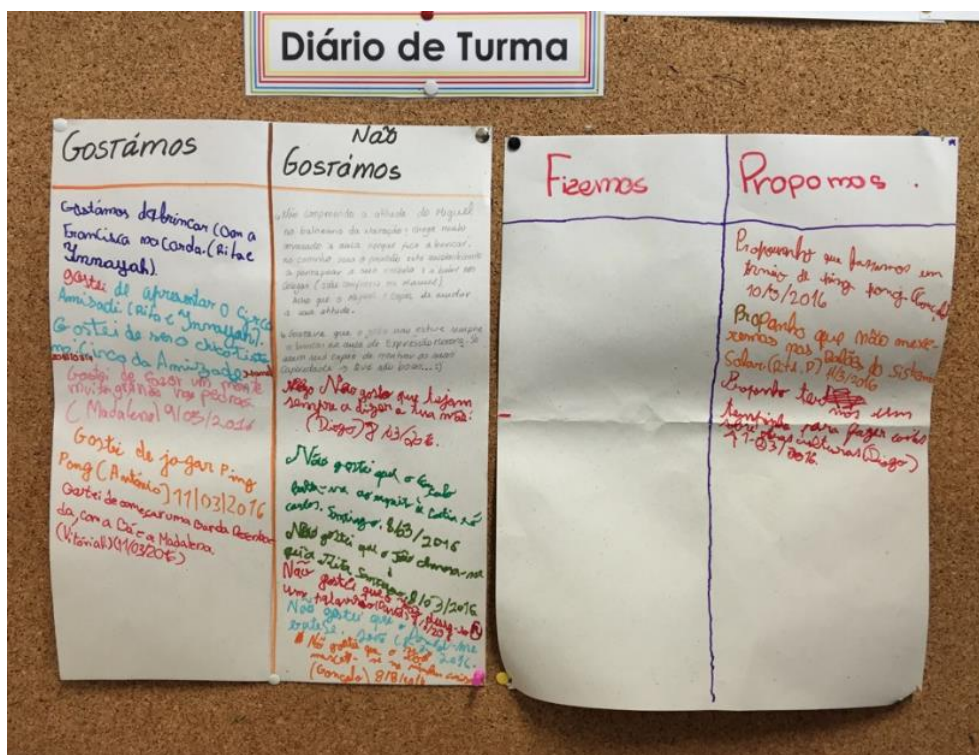


Figura E 3. – Organização (iii): Diário de turma



Figura E 4. – Ficheiros de matemática (Geometria e medida; Organização e tratamento de dados; Números e operações; Problemas); de Português (Gramática; Leitura e compreensão; Ortografia) e de Estudo do meio.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO F. FICHA DO PLANO INDIVIDUAL DE TRABALHO

Plano Individual de Trabalho

Nome: _____ Semana de ____/____/____ a ____/____/____

Tarefa:	Avaliação:
Português	
Leitura	
Escrita	
Fichas de Ortografia	
Ditado a pares	
Fichas de Leitura	
Fichas de Gramática	
Revisão de Texto	
Fichas Formativas	
Estudar temas	
Matemática	
Fichas de OTD	
Fichas de Problemas	
Fichas de Operações	
Fichas de Números	
Fichas de Geometria	
Fichas de Medida	
Fichas Formativas	
Estudar temas	
Estudo do Meio	
Fichas de Estudo do Meio	
Fichas Formativas	
Estudar temas	
Expressão Plástica	
Diário Gráfico	
Ilustração de textos	
Total	

Apoios e Parcerias		
Com quem?	O quê?	Quando?

Trabalho em coletivo		
Percebi os conteúdos abordados ao longo da semana?	Sim	Não
Se não, quais?		
Apresentação de Produções	Sim	Não
Trabalho de Projeto		
Participar de forma construtiva	Respeitar a opinião dos colegas	Cumprir com as tarefas desta semana
Regras e compromissos		
Cumprir	Ainda não consegui cumprir	

Comentários	
Aluno	Professor e colegas

Figura F1. – Ficha de planeamento do plano individual de trabalho semanal.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO G. ADAPTAÇÃO DA TIPOLOGIA DE ERROS DE BAPTISTA, A., VIANA F. L. & BARBEIRO, L., 2011

Tabela G1

Adaptação da tipologia de erros de Baptista, A., Viana F. L. & Barbeiro, 2011

DIFICULDADES NA CORRESPONDÊNCIA ORAL-ESCRITO	Incorreções que surgem podem ser devidas ao processamento dos fonemas (segmentação, identificação e ordenação) ou à utilização de grafemas que não representam o som em causa. As incorreções têm, geralmente, como resultado a alteração da forma fonética da palavra. Ex.: <i>salde</i> por <i>salada</i> .
INCORREÇÕES POR TRANSCRIÇÃO DA ORALIDADE	O aluno transcreve as formas que usa na oralidade, que se afastam, muitas vezes, da norma ortográfica. Ex.: <i>expriência</i> por <i>experiência</i> .
INCORREÇÕES POR INOBSERVÂNCIA DE REGRAS ORTOGRÁFICAS DE BASE FONOLÓGICA	Os erros podem ter na base aspetos contextuais ou acentuais. Ex. de erros por aspetos contextuais: <i>jelado</i> por <i>gelado</i> , <i>canpo</i> por <i>campo</i> . Ex. de erros por aspetos acentuais: <i>forão</i> por <i>foram</i> .
INCORREÇÕES POR INOBSERVÂNCIA DE REGRAS ORTOGRÁFICAS DE BASE MORFOLÓGICA	As regularidades da representação dos morfemas podem contribuir para a aprendizagem da ortografia. Perante casos em que os sons da palavra poderiam ter mais do que uma representação, o facto de o morfema apresentar uma forma ortográfica específica funcionará como critério em caso de dúvida. Ex.: <i>compru</i> por <i>compro</i> , <i>fico</i> por <i>ficou</i> , <i>falaram</i> por <i>falarão</i> .
INCORREÇÕES QUANTO À FORMA ORTOGRÁFICA ESPECÍFICA DAS PALAVRAS	Não são previsíveis por regras ortográficas. A constituição de um léxico alargado permite o automatismo da ortografia. Ex: <i>viajem</i> por <i>viagem</i> (viajar escreve-se com J, mas viagem não).
INCORREÇÕES DE ACENTUAÇÃO GRÁFICA	Ex.: <i>amavel</i> por <i>amável</i> ; <i>á</i> por <i>à</i> , etc.
INCORREÇÕES POR INOBSERVÂNCIA DA UNIDADE GRÁFICA DA PALAVRA	Na escrita, as palavras constituem uma unidade visual autónoma, pois são separadas entre si por espaços em branco. A transcrição da oralidade para a escrita não é, por conseguinte, automática.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO H. GRELHA DE ANÁLISE E CLASSIFICAÇÃO DOS ERROS ORTOGRÁFICOS

- 1) Ontem os avós foram para a sua casa de campo.
- 2) Naquela casa, há um jardim com girassóis.
- 3) Esta paisagem é magnífica!
- 4) Conseguiu ouvir o barulho do vento?
- 5) Quando chegarem à Grécia, os dois amigos viverão divertidíssimas aventuras.
- 6) O Pedro ficou no colégio, vais buscá-lo?
- 7) Em 1755, houve um sismo em Lisboa.
- 8) Quando crescerem, eles serão homens bons.
- 9) Há muitos anos atrás, fiz uma viagem que foi uma experiência única.
- 10) Quero agradecer-te o tambor que me ofereceste.

Tabela H1

Classificação dos erros ortográficos dados pelos alunos no ditado de diagnóstico

ALU- NOS	PALAVRAS ER- RADAS	FORMA COR- RETA	TIPO DE ERRO	Nº TOTAL DE ER- ROS
A. B.	jirassois paizagem magnifica Grecia viveram divertidicimas Ouve cismo crecerem seram atraz espriencia Quere agradesserte ofreceste	girassóis paisagem magnífica Grécia viverão divertidíssimas Houve sismo crescerem serão atrás experiência Quero agradecer-te ofereceste	I. I. R.O.B. F. + I. A.G. I. I. R.O.B. F. I.A.G. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. + I.A.G. I. I. R. O. B. F. I.F.O.E.P. D.C.O.-E. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. I.T.O. D.C.O.-E. I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. M. I. T. O.	17
B.N.	Ontem forão campo Na quela firacois Está paisagen magenifica barolho da Condo	Ontem foram campo Naquela girassóis Esta paisagem magnífica barulho do Quando	D.C.O.-E. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. I. I. U. G. P. I. I. R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. M. D.C.O. – E. D.C.O. – E.	44

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

	xegaren à gersia divertidísimas aventuras vicou colegio Ouve simo Condo cresceren ele omen boms A ateras fis fiazem esprinsia única agarde serte tabore oferecer te	chegarem à Grécia divertidíssimas aventuras ficou colégio Houve sismo Quando crescerem eles homens bons Há atrás fiz viagem experiência única agradecer-te tambor ofereceste	I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. M. + I.A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.A.G. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. D.C.O. – E. I. I. R. O. B. F. - I. I. R. O. B. F. + D.C.O.-E. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I.T.O. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. F. I.F.O.E.P. + I.T.O. + I. I. R. O. B. F. I.A.G. I.I. U.G:P. + I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. + I. I. R. O. B. F. D.C.O.-E.	
B. V.	girassóis magnífica Ouve cismo expreência ofereces-te	girassóis magnífica Houve sismo experiência ofereceste	I. I. R. O. B. M. I.A.G. I. I. R. O. B. F. I.F.O.E.P. I.T.O. + I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M.	7
D. R.	à jirasois è Qrécia viveram devertidicimas Ouve cismo Quando seram À expreencia única agradecerte ofreceste	há girassóis é Grécia viverão divertidíssimas Houve sismo Quando serão Há experiência única agradecer-te ofereceste	I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. F. + I.A.G. I.A.G. D.C.O.-E. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.T.O. + I.A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. I.F.O.E.P. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I.T.O. + I. I. R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.T.O.	21
D.C.	à girassóis mágnifica viveram divertidissimas Ouve cismo À a trás única agradecerte oferceste	há girassóis magnífica viverão divertidíssimas Houve sismo Há atrás única agradecer-te ofereceste	I. I. R. O. B. M. I.I.R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I.T.O. + I. I. R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.T.O.	12
F. S.	à girasois magnífica consequis-te Qrécia	há girassóis magnífica conseguiste Grécia	I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. M. D.C. O.-E.	8

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

	divertidissi-mas Ouve cismo	divertidíssimas Houve sismo	I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P.	
G.S.	jiraçois magnífica barulho xegarem à grécia vivera divertidicima Ove crescerem homs atras espriensia única agradecer-te ofereceste	girassóis magnífica barulho chegarem à Grécia viverão divertidíssimas Houve crescerem homens atrás experiência única agradecer-te ofereceste	I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. M. I.A.G. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. I. A.G. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. + I. I. R. O. B. F. D.C.O.-E. D.C.O.-E. I.A.G. I.F.O.E.P + I.T.O. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.T.O.	20
I.A.	a girassóis Está magnífica à Gressia viveram divertidicimas Ouve cismo seram A espêriencia	há girassóis Esta Magnífica à Grécia viverão divertidíssimas Houve sismo serão há experiência	I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. F. I.A.G. I.A.G. I.A.G. I.A.G. + I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I.A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P	20
J.R.	girassois viveram Hove cismo	girassóis viverão Houve sismo	I.A.G. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. I.F.O.E.P.	4
J.C.	á na quela á giraçois Ésta magnífica barulho à Gresia viveram Ouve crescerem seram Á fis espriência única agartecer-te ofereceste	há naquela há girassóis Esta magnífica barulho à Grécia viverão Houve crescerem serão há fiz experiência única agradecer-te ofereceste	I. I. R. O. B. M. I.I. U. G. P. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. I. A. G. I.A.G. I. I. R. O. B. F. I. A.G. I.A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. D.C.O.-E. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P + I.T.O. I.A.G. I. I. R. O. B. F. I.T.O.	21
M.A.	á viveram divertidicimas Ouve cismo seram	à viverão divertidíssimas Houve sismo serão	I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P. I. I. R. O. B. F.	8

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

	experiência	experiência	I. I. R. O. B. F.	
M.B.	Na quela	Naquela	I.I.U.G.P.	17
	jirasoís	girassóis	I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. M.	
	magnífica	magnífica	I.A.G.	
	há	à	I. I. R. O. B. M.	
	Grécia	Grécia	I.A.G.	
	viveram	viverão	I. I. R. O. B. M.	
	divertidíssimas	divertidíssimas	I. A.G. + I. I. R. O. B. M.	
	colégio	colégio	I. A. G.	
	Ouve	Houve	I. I. R. O. B. M.	
	a trás	atrás	I.I. U. G. P.	
	espriênsia	experiência	I.F.O.E.P + I. T. O.	
	única	única	I.A.G.	
	agradeser-te	agradecer-te	I. I. R. O. B. F.	
	oferceste	oferceste	I.T.O.	
M. O.	á	há	I. I. R. O. B. M.	11
	girasoís	girassóis	I. I. R. O. B. F.	
	magnífica	magnífica	I.A.G.	
	viverão	viverão	??	
	divertidícimas	divertidíssimas	I. I. R. O. B. M.	
	Ouve	Houve	I. I. R. O. B. M.	
	cismo	sismo	I.F.O.E.P.	
	seram	serão	I. I. R. O. B. F.	
	À	Há	I. I. R. O. B. M.	
	esperiencia	experiência	I.F.O.E.P.	
	ofreceste	ofreceste	I.T.O.	
M.D.	Na quela	Naquela	I.I. U.G.P.	22
	á	há	I. I. R. O. B. M.	
	girasoís	girassóis	I. I. R. O. B. F.	
	magnífica	magnífica	I.A.G.	
	consequiste	Consequiste	Maiúscula (início de frase)	
	a	à	I.A.G.	
	grécia	Grécia	Maiúscula (nome próprio)	
	viveram	viverão	I. I. R. O. B. M.	
	divertidicemas	divertidíssimas	I.A.G. + I. I. R. O. B. M. + I. I. R. O. B. F.	
	Ouve	Houve	I. I. R. O. B. M.	
	cismo	sismo	I.F.O.E.P.	
	lisboa	Lisboa	Maiúscula (nome próprio)	
	hons	homens	D.C. O. – E.	
	Á	Há	I. I. R. O. B. M.	
	moitos	muitos	I. I. R. O. B. F.	
	espresia	experiências	I.F.O.E.P. + D.C.O.-E.	
	agratecer	agradecer-te	I. I. R. O. B. F.	
	tampor	tambor	I. I. R. O. B. F.	
	ofeceste	oferceste	I. I. R. O. B. F.	
M.G.	canpo	campo	I. I. R. O. B. F.	19
	jiraçoís	girassóis	I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. M.	
	magnífica	magnífica	I.A.G.	
	barolho	barulho	I. I. R. O. B. F.	
	há	à	I. I. R. O. B. M.	
	grécia	Grécia	Maiúscula	
	divertidicimas	divertidíssimas	I. A.G. + I. I. R. O. B. M.	
	aventora	aventuras	I. I. R. O. B. F.	
	Ouve	Houve	I. I. R. O. B. M.	
	cismo	sismo	I.F.O.E.P.	
	lisboa	Lisboa	Maiúscula	
	cerão	serão	I. I. R. O. B. F.	
	exprencia	experiência	I.T.O.	
	única	única	I.A.G.	
	agradecerte	agradecer-te	I. I. R. O. B. M.	
	tanbor	tambor	I. I. R. O. B. F.	

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

	ofresse-te	ofereceste	I. I. R. O. B. F. / D.C.O.-E.	
Ric.	Na quela girações magnífica Conseguis barulho viveram divertidicimas Ouve Qundo seram omens esperiencia única agradecerte	Naquela girassóis magnífica Conseguiste barulho viverão divertidíssimas Houve Quando serão homens experiência única agradecer-te	I.I.U.G.P. I. I. R. O. B. M. I.A.G. D.C.O.-E. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. I.A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.T.O. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. I.F.O.E.P. + I. A.G. I.A.G. I. I. R. O. B. M.	16
R.P.	gira-sois Conseguis-te Ouve cismo espriência agratesser-te oferceste	girassóis Conseguiste Houve sismo experiência agradecer-te ofereceste	I. I. R. O. B. M. + I.A.G. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.I.F.O.E.P. I.F.O.E.P. + I.T.O. I. I. R. O. B. F. I.T.O.	9
R. B.	à girassois e viveram divertidicimas Ouve cismo lisboa crescherem seram Hà vis viagem esperiência única agradecerte oferceste	há girassóis é viverão divertidíssimas Houve sismo Lisboa crescerem serão Hà fiz viagem experiência única agradecer-te ofereceste	I. I. R. O. B. M. I.A.G. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I. A.G. + I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P. Maiúscula I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. I.A.G. I. I. R. O. B. F. I.F.O.E. I.F.O.E.P. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I. T.O.	18
S.R.	Na quela à girações paissagem viveram devertidissimas Ouve cimo experiencia única agradecerte oferceste	Naquela há girassóis paisagem viverão divertidíssimas Houve cismo experiência única agradecer-te ofereceste	I.I. U.G. P. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. F. I. I. R. O. B. M. D.C.O.-E. + I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P. I.A.G. I.A.G. I. I. R. O. B. M. I.T.O.	13
S.G.	girassois viveram Ouve cismo seram expriencia agradecerte oferceste	girassóis viverão Houve sismo serão experiência agradecer-te ofereceste	I.A.G. I. I. R. O. B. M. I. I. R. O. B. M. I.F.O.E.P. I. I. R. O. B. F. I. T. O. I. I. R. O. B. M. I.T.O.	8
Vic.	Na quela jirasois	Naquela girassóis	I.I. U. G. P. I. I. R. O. B. F. + I. I. R. O. B. F. + I.A.G.	18

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

	paisgem	paisagem	D.C.O.-E.	
	magnífica	magnífica	I.A.G.	
	jegarem	chegarem	I. I. R. O. B. F.	
	á	à	I.A.G.	
	Grecia	Grécia	I.A.G.	
	divertidisimas	divertidíssimas	I.A.G. + I. I. R. O. B. F.	
	Ove	Houve	I. I. R. O. B. M. + I. I. R. O. B. F.	
	espriência	experiência	I.F.O.E.P + I.T.O.	
	única	única	I.A.G.	
	agradeser-te	agradecer-te	I. I. R. O. B. F.	
	ofreseste	ofereceste	I.T.O.	
V.S.	girassóis	girassóis	I. I. R. O. B. F.	9
	viveram	viverão	I. I. R. O. B. M.	
	divertidissimas	divertidíssimas	I.A.G.	
	Ouve	Houve	I. I. R. O. B. M.	
	cismo	sismo	I.F.O.E.P.	
	seram	serão	I. I. R. O. B. F.	
	expriência	experiência	I.T.O.	
	única	única	I.A.G.	
	ofreceste	ofereceste	I.T.O.	
V.V.	cismo	sismo	I. F.O. E. P.	2
	expriência	experiência	I.T.O.	

ANEXO I. EXEMPLO DE UM EXERCÍCIO DE SELEÇÃO DE INFORMAÇÃO

1. Vais ler um texto sobre o Dia da Terra. Vais ler o texto para:

- ✓ Escolher um título adequado
- ✓ Localizares e assinalares informação pertinente sobre o Dia da Terra:
 - Quem o criou
 - Quando
 - Com que objetivo
 - Em que data se comemora atualmente
 - O que se pretende atualmente com a comemoração do Dia da Terra
 - Quem celebra atualmente o Dia da Terra

2. Lê a seguinte notícia do dia 22 de abril de 2016:

O Dia da Terra

O Dia da Terra foi criado pelo norte-americano Gaylord Nelson. No dia 22 de abril de 1970, o político convocou uma manifestação para alertar contra a poluição. De acordo com números divulgados na imprensa época, mais de 20 milhões de pessoas participaram nos Estados Unidos da América na iniciativa. A partir deste acontecimento popular, decidiu-se que o Dia da Terra seria sempre assinalado a 22 de abril.

Figura I 1. – Exemplo da resolução de um exercício de seleção de informação

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO J. QUADRO SÍNTESE DAS POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES DA TURMA

Tabela J1

Quadro síntese das potencialidades e fragilidades da turma

	POTENCIALIDADES	FRAGILIDADES
Português	<p><u>Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstram criatividade na escrita de textos; - Dominam a estrutura da narrativa. <p><u>Educação literária:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazem cinco leituras semanais em sala de aula. <p><u>Expressão oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizam um registo de linguagem adequado à situação; - Partilham ideias, sentimentos e pontos de vista; 	<p><u>Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam erros ortográficos; - Não variam os géneros textuais produzidos. - Não recorrem à planificação e revisão textual. <p><u>Educação literária:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Leem pouco por iniciativa própria. - Existe pouca partilha de livros lidos. <p><u>Expressão oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades no cumprimento de regras de comunicação (respeito pela vez do outro; solicitação da palavra para intervir); - Revelam dificuldades na compreensão da pertinência dos seus comentários;
Matemática	<p><u>Números e operações:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam conhecimento de diferentes estratégias de cálculo mental; - Revelam compreensão do valor posicional dos algarismos dos números; - Partilham estratégias de resolução de exercícios. 	<p><u>Números e operações:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades em compreender quando recorrer ao cálculo mental ou ao algorítmico.
Estudo do Meio	<p><u>Trabalho por Projeto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam interesse no trabalho por projetos. 	<p><u>Tratamento e organização da informação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades na seleção da informação pertinente. <p><u>Comunicação da informação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Diversificam pouco as formas de comunicar os projetos.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Expressões Artísticas e Motora	<ul style="list-style-type: none"> - São muito motivados e empenhados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nem sempre cumprem as regras de comportamento.
Competências Transversais	<p><u>Autonomia e responsabilidade:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeitam a maioria das regras da sala de aula; <p><u>Participação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - São muito participativos; - Revelam interesse e motivação pela aprendizagem. <p><u>Métodos de estudo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstram interesse em desenvolver o seu potencial de aprendizagem. 	<p><u>Autonomia e responsabilidade:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades no cumprimento de regras de comunicação oral; <p><u>Participação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam dificuldades em participar ordeiramente; - Revelam dificuldades em produzir comentários diversificados. <p><u>Métodos de estudo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestam pouco conhecimento da diversidade de métodos e técnicas de estudo; - Manifestam dificuldades na compreensão dos métodos e técnicas de estudo mais adequados para si e para cada disciplina ou conteúdo; - Revelam dificuldades na gestão e organização do trabalho semanal do T.E.A..

ANEXO K. INDICADORES DE AVALIAÇÃO DO OBJETIVO ESPECÍFICO 1.5.

1. Grelha de observação grupo de controlo: planificação da comunicação

Tabela K1

Indicadores do objetivo específico 1.5. – momento de planificação da comunicação

1.1. Determina objetivos para a comunicação.
1.2. É autónomo na pesquisa.
1.3. Seleciona informação essencial de acessória na pesquisa.
1.4. Seleciona a informação que deve constar no suporte.
1.5. Organiza a informação do suporte.
1.6. Prepara suporte de apoio à sua comunicação.
1.7. Planifica o discurso.
1.8. Prepara questões para colocar ao grupo no final e testar o cumprimento dos objetivos comunicacionais traçados.
1.9. Planeia a gestão discursiva (2.4.)
1.10. Treina.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela K2

Indicadores do objetivo específico 1.5. – momento de apresentação da comunicação

2.1. Postura	2.1.1. Coloca-se de frente para o público.	
	2.1.2. Olha para o público.	
2.2. Gestão da voz	2.2.1. Utiliza o tom de voz adequado.	
	2.2.2. Utiliza uma altura de voz adequada.	
	2.2.3. Utiliza uma velocidade de elocução adequada.	
	2.2.4. Articula corretamente os sons.	
2.3. Gestão da interação discursiva (Antes)	2.3.1. Informa os colegas de que deverão apontar as dúvidas para não se esquecerem e colocar essas dúvidas no final.	
	2.3.2. Informa os colegas de que no final colocará algumas questões ao grupo.	
	2.3.3. Informa os colegas de que no final deverão avaliar a sua apresentação.	
	2.3.4. Pede atenção e silêncio durante a sua apresentação.	
2.3. Gestão da interação discursiva (Durante)	2.3.5. Utiliza de forma adequada o suporte que construiu	
	2.3.6. Utiliza o suporte para demonstrar uma ideia.	
	2.3.7. Vai gerindo possíveis interrupções e pedindo silêncio	
2.3. Gestão da interação discursiva (Depois)	2.3.8. Dá a palavra aos colegas para colocarem dúvidas	
	2.3.9. Faz perguntas aos colegas	
2.4. Organização do discurso	(introdução)	2.4.1. Indica o tema que vai apresentar
		2.4.2. Introduz os diferentes subtemas
		2.4.3. Utiliza os organizadores textuais adequados (em primeiro lugar vou falar de x, em segundo lugar, em terceiro lugar, ... por último, finalmente, para concluir ...)
	(Desenvolvimento)	2.4.4. Desenvolve os diferentes subtemas
		2.4.5. Utiliza os organizadores textuais adequados para introduzir os diferentes subtemas (relativamente a, no que se refere a, no que diz respeito a, acerca de, sobre, por último no que concerne a ...).
	(Desenvolvimento)	2.4.6. Fecha o tema (com uma apreciação global, um comentário sobre o interesse do tema, a importância de se conhecer o tema, vantagens de se conhecer o tema...)

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

2.4. Organização do discurso	Léxico específico	2.4.7. Utiliza léxico específico de acordo com o tema
		2.4.8. Utiliza as formas verbais adequadas (tempo presente, 3.ª pessoa)
	Seleção de informação	2.4.9. Seleciona informação pertinente para cada subtema

Tabela K2

Indicadores do objetivo específico 1.5. – momento de apresentação da comunicação

3.1. Dá a palavra aos colegas para darem a sua opinião sobre a sua apresentação
3.2. Elabora uma estratégia para testar se os objetivos de comunicação foram cumpridos.
3.3. Autoavalia-se

ANEXO L. MAQUETE DO PROJETO SOBRE FORMAS DE RELEVO



Figura L1. – Maquete (i) do projeto “Formas de Relevo”



Figura L2. – Maquete (ii) do projeto “Formas de Relevo”

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO M. EXEMPLO DE UM CONJUNTO DE GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DAS COMUNICAÇÕES

Tabela M1

Grelha de observação: planificação da comunicação

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DIAGNÓSTICA – MOMENTO DE PLANIFICAÇÃO DA COMUNICAÇÃO						
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4	ALUNO 5	ALUNO 6
1.1. Determina objetivos para a comunicação.						
1.2. É autónomo na pesquisa.						
1.3. Seleciona informação essencial de acessória na pesquisa.						
1.4. Seleciona a informação que deve constar no suporte.						
1.5. Organiza a informação do suporte.						
1.6. Prepara suporte de apoio à sua comunicação.						
1.7. Planifica o discurso.						
1.8. Prepara questões para colocar ao grupo no final e testar o cumprimento dos objetivos comunicacionais traçados.						
1.9. Planeia a gestão discursiva (2.4.)						
1.10. Treina.						

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela M2

Grelha de observação: apresentação da comunicação (1/5)

Grelha de observação diagnóstica		Apresentação da comunicação (1/5)					
		ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4	ALUNO 5	ALUNO 6
2.1. Postura	2.1.1. Coloca-se de frente para o público.						
	2.1.2. Olha para o público.						
2.2. Gestão da voz	2.2.1. Utiliza o tom de voz adequado.						
	2.2.2. Utiliza uma altura de voz adequada.						
	2.2.3. Utiliza uma velocidade de elocução adequada.						
	2.2.4. Articula corretamente os sons.						

Tabela M3

Grelha de observação: apresentação da comunicação (2/5)

Grelha de observação diagnóstica		Apresentação da comunicação (2/5)					
		ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4	ALUNO 5	ALUNO 6
2.3. Gestão da interação discursiva (Antes)	2.3.1. Informa os colegas de que deverão apontar as dúvidas para não se esquecerem e colocar essas dúvidas no final						
	2.3.2. Informa os colegas de que no final colocará algumas questões ao grupo						
	2.3.3. Informa os colegas de que no final deverão avaliar a sua apresentação						
	2.3.4. Pede atenção e silêncio durante a sua apresentação						

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela M4

Grelha de observação: apresentação da comunicação (3/5)

Grelha de observação diagnóstica						
Apresentação da comunicação (3/5)						
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4	ALUNO 5	ALUNO 6
2.3. Gestão da interação discursiva	2					
U	3					
t	5					
i						
i						
n						
a						
d						
e						
f						
o						
r						
m						

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

a
a
d
e
q
u
a
d
a
o
s
u
p
o
r
t
e
q
u
e
c
o
n
s
t
r
u
i
u

2
.
3
.
6
.
U
t
i
l
i
z
a
o
s
u

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

p
o
r
t
e
p
a
r
a
d
e
m
o
n
s
t
r
a
r
u
m
a
i
d
e
i
a

.

2

.

3

.

7

.

V

a

i

g

e

r

i

n

d

o

p

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

o
s
s
í
v
e
i
s
i
n
t
e
r
r
u
p
ç
õ
e
s
e
p
e
d
i
n
d
o
s
i
l
ê
n
c
i
o

2.3. Gestão da
2.3.3. D
a.

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

a
p
a
l
a
v
r
a
a
o
s
c
o
l
e
g
a
s
p
a
r
a
c
o
l
o
c
a
r
e
m
d
ú
v
i
d
a
s

2
.
3
.
9
.
F

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

a
z
p
e
r
g
u
n
t
a
s
a
o
s
c
o
l
e
g
a
s

Tabela M5

Grelha de observação: apresentação da comunicação (4/5)

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DIAGNÓSTICA

APRESENTAÇÃO DA COMUNICAÇÃO (4/5)

		ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4	ALUNO 5	ALUNO 6
2.4. ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO	(INTRODUÇÃO)	2.4.1. Indica o tema que vai apresentar					
		2.4.2. Introduz os diferentes subtemas					
		2.4.3. Utiliza os organizadores textuais adequados (em primeiro lugar vou falar de x, em segundo lugar, em terceiro lugar, ... por último, finalmente, para concluir ...)					
	(DESENVOLVIMENTO)	2.4.4. Desenvolve os diferentes subtemas					
		2.4.5. Utiliza os organizadores textuais adequados para introduzir os diferentes subtemas (relativamente a, no que se refere a, no que diz respeito a, acerca de, sobre, por último no que concerne a ...).					
	(DESENVOLVIMENTO)	2.4.6. Fecha o tema (com uma apreciação global, um comentário sobre o interesse do tema, a importância de se conhecer o tema, vantagens de se conhecer o tema...)					

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela M6

Grelha de observação: apresentação da comunicação (5/5)

Grelha de observação diagnóstica		ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4	ALUNO 5	ALUNO 6
Apresentação da comunicação (5/5)							
2.4. Organização do discurso	Léxico específico	2.4.7. Utiliza léxico específico de acordo com o tema					
		2.4.8. Utiliza as formas verbais adequadas (tempo presente, 3.ª pessoa)					
	Seleção de informação	2.4.9. Seleciona informação pertinente para cada subtema					

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela M7

Grelha de observação: avaliação da comunicação

Grelha de observação diagnóstica Avaliação da comunicação						
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4	ALUNO 5	ALUNO 6
3.1. Dá a palavra aos colegas para darem a sua opinião sobre a sua apresentação						
3.2. Elabora uma estratégia para testar se os objetivos de comunicação foram cumpridos.						
3.3. Autoavalia-se						

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO N. GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DA CONSECUÇÃO DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Tabela N1

Semana 2 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao primeiro e segundo objetivos gerais.

"Melhorar as competências de comunicação"																				
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.
Participar de forma pertinente	Participa na sua vez.																			
	Faz comentários pertinentes, diversificando o seu conteúdo.	N.O.										N.O.	N.O.							
Realizar apresentações orais formais	Planifica a apresentação.																			
	Introduz o que vai apresentar																		N.O.	
	Utiliza o suporte que construiu de forma adequada.																			
	Organiza um discurso coerente.																			
"Desenvolver competências de escrita"																				
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.
Melhorar a ortografia	Respeita a correspondência oral-escrito.																			
	Respeita as regras de base fonológica.																			
	Respeita as regras ortográficas de base morfológica.																			
	Respeita a forma ortográfica específica das palavras.																			
	Respeita a acentuação.																			
	Respeita a unidade gráfica da palavra.																			
Diversificar, de forma autónoma, os géneros textuais produzidos.	Produz, autonomamente, géneros textuais diversos.	N.O.																		
Planificar e rever textos	Planifica os seus textos.																			
	Revê os seus textos.																			

Legenda:

- - sim
- - algumas vezes
- - não

Legenda :

- - sim
- - não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N2

Semana 2 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao terceiro e quarto objetivos gerais.

		"Desenvolver a competência literária"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	Vi.	V.S.	V.V.	L.	
Ler textos variados	Faz, pelo menos, cinco leituras semanais.																								
Apreciar criticamente textos variados	Elabora registos das leituras no Caderno de Leitura.	Não Observado																							
	Comenta, oralmente, livros apresentados.																								
	Produz artigos de opinião sobre livros lidos, respeitando a estrutura do artigo.																								

Legenda:

- sim / 5 leituras
- 3-4 leituras
- Não / 1-2 leituras

		"Desenvolver métodos de estudo"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	Vi.	V.S.	V.V.	L.	
Gerir o trabalho durante o TEA	Distribui equilibradamente as atividades pelos dias da semana.																		N.O.						
Localizar e selecionar a informação	Utiliza técnicas de localização e seleção da informação.																		N.O.						
	Localiza e seleciona informação pertinente																		N.O.						
Organizar a informação	Utiliza técnicas de organização da informação.																								
	Organiza corretamente a informação.	Não Observado																							

Legenda:

- sim
- mais ou menos
- Não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N3

Semana 3 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao primeiro e segundo objetivos gerais.

"Melhorar as competências de comunicação"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.
Participar de forma pertinente	Participa na sua vez.																							
	Faz comentários pertinentes, diversificando o seu conteúdo.	N.O.																						
Realizar apresentações orais formais	Planifica a apresentação.																							
	Introduz o que vai apresentar																							
	Utiliza o suporte que construiu de forma adequada.																							
	Organiza um discurso coerente.																							

Legenda:

- sim
- algumas vezes
- Não

"Desenvolver competências de escrita"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.
Melhorar a ortografia	Respeita a correspondência oral-escrito.																							
	Respeita as regras de base fonológica.																							
	Respeita as regras ortográficas de base morfológica.																							
	Respeita a forma ortográfica específica das palavras.																							
	Respeita a acentuação.																							
	Respeita a unidade gráfica da palavra.																							
Diversificar, de forma autónoma, os géneros textuais produzidos.	Produz, autonomamente, géneros textuais diversos.																							
Planificar e rever textos	Planifica os seus textos.																							
	Revê os seus textos.																							

Legenda:

- sim
- Planifica com os "Story cubes"
- Não

Legenda:

- - sim
- - algumas vezes
- - Não

Legenda:

- - sim
- - Planifica com os "Story cubes"
- - Não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N4

Semana 3 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao terceiro e quarto objetivos gerais

		"Desenvolver a competência literária"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VL	V.S.	V.V.	L.	
Ler textos variados	Faz, pelo menos, cinco leituras semanais.																								
Apreciar criticamente textos variados	Elabora registos das leituras no Caderno de Leitura.	N.O.																							
	Comenta, oralmente, livros apresentados.																								
	Produz artigos de opinião sobre livros lidos, respeitando a estrutura do artigo.																								

Legenda:

- sim / 5 leituras
- 3-4 leituras
- Não / 1-2 leituras

		"Desenvolver métodos de estudo"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VL	V.S.	V.V.	L.	
Gerir o trabalho durante o TEA	Distribui equilibradamente as atividades pelos dias da semana.																								
Localizar e selecionar a informação	Utiliza técnicas de localização e seleção da informação.																								
	Localiza e seleciona informação pertinente	N.O.																							
Organizar a informação	Utiliza técnicas de organização da informação.																								
	Organiza corretamente a informação.	N.O.																							

Legenda:

- sim
- Mais ou menos
- Não

Legenda:

- - sim / 5 leituras
- - 3-4 leituras
- - Não / 1-2 leituras

Legenda:

- - sim
- - Mais ou menos
- - Não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N5

Semana 4 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao primeiro e segundo objetivos gerais.

"Melhorar as competências de comunicação"

Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.	
Participar de forma pertinente	Participa na sua vez.																								
	Faz comentários pertinentes, diversificando o seu conteúdo.	N.O.										N.O.													N.O.
Realizar apresentações orais formais	Planifica a apresentação.																								
	Introduz o que vai apresentar																								
	Utiliza o suporte que construiu de forma adequada.																								
	Organiza um discurso coerente.																								

Legenda:

- - sim
- - algumas vezes
- - não

"Desenvolver competências de escrita"

Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.	
Melhorar a ortografia	Respeita a correspondência oral-escrito.																								
	Respeita as regras de base fonológica.																								
	Respeita as regras ortográficas de base morfológica.																								
	Respeita a forma ortográfica específica das palavras.																								
	Respeita a acentuação.																								
	Respeita a unidade gráfica da palavra.																								
Diversificar, de forma autónoma, os géneros textuais produzidos.	Produz, autonomamente, géneros textuais diversos.																								
Planificar e rever textos	Planifica os seus textos.																								
	Revê os seus textos.																								

Legenda:

- - sim
- - planifica com o "story cubes"
- - Não

Legenda:

- - sim
- - algumas vezes
- - não

Legenda:

- - sim
- - planifica com "story cubes"
- - Não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N6

Semana 4 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao terceiro e quarto objetivos gerais.

"Desenvolver a competência literária"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.
		Ler textos variados	Faz, pelo menos, cinco leituras semanais.																					
Apreciar criticamente textos variados	Elabora registos das leituras no Caderno de Leitura.																							
	Comenta, oralmente, livros apresentados.		N.O.					N.O.																
	Produz artigos de opinião sobre livros lidos, respeitando a estrutura do artigo.																							

Legenda:

- - Sim / 5 leituras
- - 3-4 leituras
- - Não / 1-2 leituras

"Desenvolver métodos de estudo"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.
		Gerir o trabalho durante o TEA	Distribui equilibradamente as atividades pelos dias da semana.																					
Localizar e selecionar a informação	Utiliza técnicas de localização e seleção da informação.																							
	Localiza e seleciona informação pertinente																							
Organizar a informação	Utiliza técnicas de organização da informação.																							
	Organiza corretamente a informação.																							

Legenda:

- - Sim
- - mais ou menos
- - não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N7

Semana 5 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao primeiro e segundo objetivos gerais.

"Melhorar as competências de comunicação"																									
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.	
Participar de forma pertinente	Participa na sua vez.																								
	Faz comentários pertinentes, diversificando o seu conteúdo.	N.O.							N.O.										N.O.						
Realizar apresentações orais formais	Planifica a apresentação.																								
	Introduz o que vai apresentar																								
	Utiliza o suporte que construiu de forma adequada.																								
	Organiza um discurso coerente.																								

Legenda :

- sim
- algumas vezes
- não

"Desenvolver competências de escrita"																									
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.	
Melhorar a ortografia	Respeita a correspondência oral-escrito.																								
	Respeita as regras de base fonológica.																								
	Respeita as regras ortográficas de base morfológica.																								
	Respeita a forma ortográfica específica das palavras.																								
	Respeita a acentuação.																								
	Respeita a unidade gráfica da palavra.																								
Diversificar, de forma autónoma, os géneros textuais produzidos.	Produz, autonomamente, géneros textuais diversos.																								
	Planifica os seus textos.	N.O.																							
Planificar e rever textos	Revê os seus textos.																								

Legenda :

- sim
- planifica com os "Story Cubes"
- não

Legenda :

- - sim
- - algumas vezes
- - não

Legenda :

- - sim
- - planifica com os "Story Cubes"
- - não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N8

Semana 5 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao terceiro e quarto objetivos gerais.

"Desenvolver a competência literária"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	Vi.	V.S.	V.V.	L.
Ler textos variados	Faz, pelo menos, cinco leituras semanais.																							
Apreciar criticamente textos variados	Elabora registos das leituras no Caderno de Leitura.																							
	Comenta, oralmente, livros apresentados.																							
	Produz artigos de opinião sobre livros lidos, respeitando a estrutura do artigo.																							

Legenda:

- sim/5 leituras
- 3-4 leituras
- Não / 1-2 leituras

"Desenvolver métodos de estudo"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	Vi.	V.S.	V.V.	L.
Gerir o trabalho durante o TEA	Distribui equilibradamente as atividades pelos dias da semana.																							
Localizar e selecionar a informação	Utiliza técnicas de localização e seleção da informação.																							
	Localiza e seleciona informação pertinente																							
Organizar a informação	Utiliza técnicas de organização da informação.																							
	Organiza corretamente a informação.																							

Legenda:

- sim
- mais ou menos
- não

Legenda:

- - sim/5 leituras
- - 3-4 leituras
- - Não / 1-2 leituras

Legenda:

- - sim
- - mais ou menos
- - não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

TABELA N9

Semana 6 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao primeiro e segundo objetivos gerais.

"Melhorar as competências de comunicação"																									
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	L	
Participar de forma pertinente	Participa na sua vez.																								
	Faz comentários pertinentes, diversificando o seu conteúdo.																								
Realizar apresentações orais formais	Planifica a apresentação.																								
	Introduz o que vai apresentar																								
	Utiliza o suporte que construiu de forma adequada.																								
	Organiza um discurso coerente.																								

Legenda:

- sim
- algumas vezes
- não

"Desenvolver competências de escrita"																									
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	L	
Melhorar a ortografia	Respeita a correspondência oral-escrita.																								
	Respeita as regras de base fonológica.																								
	Respeita as regras ortográficas de base morfológica.																								
	Respeita a forma ortográfica específica das palavras.																								
	Respeita a acentuação.																								
	Respeita a unidade gráfica da palavra.																								
Diversificar, de forma autónoma, os géneros textuais produzidos.	Produz, autonomamente, géneros textuais diversos.																								
	Planifica os seus textos.																								
Planifica e revisa textos	Planifica os seus textos.																								
	Revisa os seus textos.																								

Legenda:

- sim
- planifica com o "Story Cubes"
- não

Legenda:

- - sim
- - algumas vezes
- - não

Legenda:

- - sim
- - planifica com os "Story Cubes"
- - não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N10

Semana 6 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao terceiro e quarto objetivos gerais.

		"Desenvolver a competência literária"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VL	V.S.	V.V.	L.	
		Ler textos variados	Faz, pelo menos, cinco leituras semanais.																						
Apreciar criticamente textos variados	Elabora registos das leituras no Caderno de Leitura.																								
	Comenta, oralmente, livros apresentados.																								
	Produz artigos de opinião sobre livros lidos, respeitando a estrutura do artigo.																								
		Não Observado																							

Legenda:

- sim / 5 leit
- 3 / 4 leit
- Não / 1-2

		"Desenvolver métodos de estudo"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VL	V.S.	V.V.	L.	
		Gerir o trabalho durante o TEA	Distribui equilibradamente as atividades pelos dias da semana.		N.O.																				
Localizar e selecionar a informação	Utiliza técnicas de localização e seleção da informação.																								
	Localiza e seleciona informação pertinente	N.O.	N.O.				N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	N.O.	
Organizar a informação	Utiliza técnicas de organização da informação.																								
	Organiza corretamente a informação.						N.O.											N.O.				N.O.			

Legenda:

- sim
- mais
- não

Legenda:

- sim / 5 leit
- 3/4 leit
- Não / 1-2

Legenda

- sim
- mais o
- não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N11

Semana 7 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao primeiro e segundo objetivos gerais.

"Melhorar as competências de comunicação"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	Vi.	V.S.	V.V.	I.
Participar de forma pertinente	Participa na sua vez.																							
	Faz comentários pertinentes, diversificando o seu conteúdo.																							
Realizar apresentações orais formais	Planifica a apresentação.	Não observado																						
	Introduz o que vai apresentar	Não observado																						
	Utiliza o suporte que construiu de forma adequada.	Não observado																						
	Organiza um discurso coerente.	Não observado																						

Legenda:

- - sim
- - algumas vezes
- - não

"Desenvolver competências de escrita"																								
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	Vi.	V.S.	V.V.	I.
Melhorar a ortografia	Respeita a correspondência oral-escrito.																							
	Respeita as regras de base fonológica.																							
	Respeita as regras ortográficas de base morfológica.																							
	Respeita a forma ortográfica específica das palavras.																							
	Respeita a acentuação.																							
	Respeita a unidade gráfica da palavra.																							
Diversificar, de forma autónoma, os géneros textuais produzidos.	Produz, autonomamente, géneros textuais diversos.																							
Planificar e rever textos	Planifica os seus textos.																							
	Revê os seus textos.																							

Legenda:

- - sim
- - não

Legenda:

- - sim
- - algumas vezes
- - não

Legenda:

- - sim
- - não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela N12

Semana 7 - Grelha de observação da consecução dos objetivos específicos correspondentes ao terceiro e quarto objetivos gerais.

		"Desenvolver a competência literária"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.	
Ler textos variados	Faz, pelo menos, cinco leituras semanais.																								
Apreciar criticamente textos variados	Elabora registos das leituras no Caderno de Leitura.																								
	Comenta, oralmente, livros apresentados.																								
	Produz artigos de opinião sobre livros lidos, respeitando a estrutura do artigo.																								

Legenda:

- sim / 5 leituras
- 3-4 leituras
- Não / 1-2 leituras

		"Desenvolver métodos de estudo"																							
Objetivos Específicos	Indicadores de Avaliação	A.	B.N.	B.V.	D.R.	D.C.	F.	G.	J.R.	J.C.	M.A.	M.B.	M.F.	M.D.	M.G.	Ric.	R.P.	R.B.	S.R.	S.G.	VI.	V.S.	V.V.	I.	
Gerir o trabalho durante o TEA	Distribui equilibradamente as atividades pelos dias da semana.																								
Localizar e selecionar a informação	Utiliza técnicas de localização e seleção da informação.																								
	Localiza e seleciona informação pertinente																								
Organizar a informação	Utiliza técnicas de organização da informação.																								
	Organiza corretamente a informação.																								

Legenda:

- sim
- mais ou menos
- não

Legenda:

- - sim / 5 leituras
- - 3-4 leituras
- - Não / 1-2 leituras

Legenda:

- - Sim
- - mais ou menos
- - não

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO O. GUIÃO DE PESQUISA REVISTO


Figura O 1. Guião de pesquisa revisto (pp.1-2)

O QUE QUEREMOS SABER??

→ O que é a FIFA??
https://pt.wikipedia.org/wiki/Federa%C3%A7%C3%A3o_Internacional_de_Futebol

→ A FIFA é a Federação Internacional de Futebol e serve para organizar e regulamentar o futebol, o futebol de praia e o futsal dos 209 países/territórios associados.

→ Divide-se em seis confederações:



Curiosidades:

→ A FIFA, *Fédération Internationale de Football Association*, em francês, ou Federação Internacional de Futebol, em português é a instituição que dirige as associações de futsal, de futebol de praia e futebol (11) a nível internacional.

→ O nome da instituição surge em francês, porque foi fundada em Paris, França, em 1904, apesar de a sua sede ser agora em Zurique, na Suíça.

→ Esta instituição dirige as associações de 209 países/territórios, pelo que as regras destes desportos acabam por ser iguais para todos estes países.

→ Como há muitos países associados à FIFA, esta instituição trabalha em conjunto com mais 6 confederações que se organizam por continentes. A confederação responsável pelo futebol na Europa e em toda a Rússia é a UEFA e há outras confederações: a que regula estes desportos na região da América do Norte, CONCACAF, a que o faz na América do Sul, CONMEBOL, a CAF, que regula o futebol nos países africanos, a AFC

que regula o futebol no Sul da Ásia e na Austrália e, por fim a OFC que regula o futebol na restante Oceânia.

→ O seu atual presidente é Gianni Infantino.

→ O que é a UEFA??
https://pt.wikipedia.org/wiki/Uni%C3%A3o_das_Federa%C3%A7%C3%B5es_Europeias_de_Futebol

→ É a União das Federações Europeias de Futebol ou União das Associações Europeias de Futebol, mais conhecida pelo acrónimo UEFA é uma instituição de futebol, uma das seis confederações que é filiada da FIFA, como já vimos.

→ Representa as federações nacionais da Europa, organiza e quatro competições entre clubes do continente: A Liga dos Campeões, a Liga Europa, a Supertaça e o Campeonato Europeu de Futebol; e nove competições entre nações. Controla os regulamentos e direitos de media para essas competições, ou seja, é a UEFA que decide quais os canais televisivos a emitirem os jogos.

→ Quantas ligas de futebol são regulamentadas pela UEFA? **Francisco**
<http://pt.uefa.com/memberassociations/leaguesandcups/>

Quebra de secção (continua)

1. → Albânia	18. → Eslovénia	36. → Luxemburgo
2. → Alemanha	19. → Espanha	37. → Malta
3. → Andorra	20. → Estónia	38. → Montenegro
4. → ARJM	21. → Finlândia	39. → Noruega
5. → Arménia	22. → França	40. → País de Gales
6. → Áustria	23. → Geórgia	41. → Polónia
7. → Azerbaijão	24. → Gibraltar	42. → Portugal
8. → Bélgica	25. → Grécia	43. → Rep. Checa
9. → Bielorrússia	26. → Holanda	44. → Rep. da Irlanda
10. → Bósnia-Herzegovina	27. → Hungria	45. → Rep. da Moldávia
11. → Bulgária	28. → Ilhas Faroé	46. → Roménia
12. → Cazaquistão	29. → Inglaterra	47. → Rússia
13. → Chipre	30. → Irlanda do Norte	48. → San Marino
14. → Croácia	31. → Islândia	49. → Sérvia
15. → Dinamarca	32. → Israel	50. → Suécia
16. → Eslováquia	33. → Itália	51. → Suíça
	34. → Letónia	52. → Turquia
	35. → Lituânia	

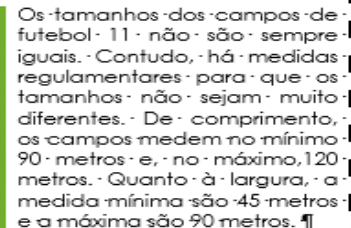
Figura 02. Guião de pesquisa revisto (pp.3-4)

https://pt.wikipedia.org/wiki/Federa%C3%A7%C3%A3o_Internacional_de_Futebol ¶

9

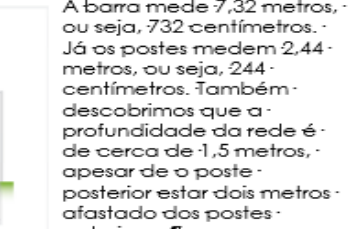
10

<http://www.greenfields.eu/football-pitch-dimensions/> FRANCISCO†



9

http://img.fifa.com/mm/document/tournament/competition/01/37/17/76/p_sb2010_stadiumbook_ganz.pdf



https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_dos_maiores_est%C3%A1dios_de_futebol_do_mundo#Maiores_est.C3.A1dios_do_mundo

2.º Mg

3.º Ma

1

Figura O 3. Guião de pesquisa revisto (pp.5-6)

1



Se o raio do círculo do meio campo tem 9,15m, o diâmetro tem de ser o dobro, ou seja 18,30m. ¶
Descobrimos também que a linha de meio campo não pode ter mais do que 0,12 m, o que quer dizer, 12 cm, ou ainda 12 cm de largura. ¶

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

ANEXO P. TABELAS DE AVALIAÇÃO RELATIVAS À PRODUÇÃO DE ARTIGOS DE OPINIÃO

Tabela P1

Avaliação da produção inicial – Artigo de Opinião

Indicadores de Avaliação	A ^a	BN ^a	BV ^a	DR ^a	DC ^a	F ^a	G ^a	JR ^a	JC ^a	MA ^a	MB ^a	MF ^a	MD ^a	MG ^a	Ric ^a	RP ^a	RB ^a	SR ^a	SG ^a	Vi ^a	VS ^a	VV ^a	I ^a
Dá um título ao artigo. ^a																							
Apresenta o título do livro. ^a																							
Apresenta o título do livro no primeiro parágrafo. ^a																							
Apresenta o autor do livro. ^a																							
Apresenta o autor do livro no primeiro parágrafo. ^a																							
Apresenta um breve resumo do livro. ^a																							
Apresenta um breve resumo do livro no segundo parágrafo. ^a																							
Apresenta a sua opinião sobre o livro. ^a																							
Apresenta a sua opinião sobre o livro no terceiro parágrafo. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para apresentar a sua opinião. ^a																							
Apresenta os tópicos que vão ser comentados. ^a																							
Apresenta os tópicos que vão ser comentados no terceiro parágrafo. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para apresentar a lista de tópicos que vão ser comentados. ^a																							
Comenta as ilustrações. ^a																							
Comenta a mensagem da história. ^a																							
Comenta as atitudes e valores das personagens. ^a																							
Comenta o design gráfico do livro. ^a																							
Comenta as habilidades do autor. ^a																							
Comenta outros tópicos. ^a																							
Existe um parágrafo para cada argumento. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para introduzir os argumentos. ^a																							
Faz uma apreciação global do livro. ^a																							
Faz uma apreciação global do livro no último parágrafo. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para fazer a apreciação global do livro. ^a																							

A COMUNICAÇÃO ORAL FORMAL: A EXPOSIÇÃO ORAL

Tabela P2

Avaliação da produção final – Artigo de Opinião

Indicadores de Avaliação	A ^a	BN ^a	BV ^a	DR ^a	DC ^a	F ^a	G ^a	JR ^a	JC ^a	MA ^a	MB ^a	MF ^a	MD ^a	MG ^a	Ric ^a	R.P. ^a	R.B. ^a	S.R. ^a	S.G. ^a	Vi ^a	V.S. ^a	V.V. ^a	I. ^a
Dá um título ao artigo. ^a																							
Apresenta o título do livro. ^a																							
Apresenta o título do livro no primeiro parágrafo. ^a																							
Apresenta o autor do livro. ^a																							
Apresenta o autor do livro no primeiro parágrafo. ^a																							
Apresenta um breve resumo do livro. ^a																							
Apresenta um breve resumo do livro no segundo parágrafo. ^a																							
Apresenta a sua opinião sobre o livro. ^a																							
Apresenta a sua opinião sobre o livro no terceiro parágrafo. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para apresentar a sua opinião. ^a																							
Apresenta os tópicos que vão ser comentados. ^a																							
Apresenta os tópicos que vão ser comentados no terceiro parágrafo. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para apresentar a lista de tópicos que vão ser comentados. ^a																							
Comenta as ilustrações. ^a																							
Comenta a mensagem da história. ^a																							
Comenta as atitudes e valores das personagens. ^a																							
Comenta o design gráfico do livro. ^a																							
Comenta as habilidades do autor. ^a																							
Comenta outros tópicos. ^a																							
Existe um parágrafo para cada argumento. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para introduzir os argumentos. ^a																							
Faz uma apreciação global do livro. ^a																							
Faz uma apreciação global do livro no último parágrafo. ^a																							
Utiliza estruturadores discursivos para fazer a apreciação global do livro. ^a																							